

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования  
Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

## **Психокоррекция нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»  
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
к. п. н., профессор О. В. Алмазова

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель ОПОП:  
к.п.с.н., доцент О.Г. Нугаева

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель:  
Пластинина Елена Игоревна,  
обучающийся БС-41z группы  
заочного отделения

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Нугаева Ольга Георгиевна,  
к.п.с.н., доцент

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1.ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	8
1.1. Определение понятия памяти и её составляющие.....	8
1.2. Характерные особенности памяти.....	17
1.3. Особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста.....	21
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НОРМАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ И С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	26
2.1. Обзор диагностического инструментария по изучению памяти...	26
2.2. Организация экспериментального исследования.....	29
2.3. Описание методических средств, использованных в экспериментальном исследовании.....	30
2.4. Констатирующий этап изучения памяти у детей с нормой и с задержкой психического развития.....	35
ГЛАВА 3. ПСИХОКОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	44
3.1. Обоснование применения игры в коррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	44

3.2. Содержание программы по коррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития...	51
3.3. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	74

## ВВЕДЕНИЕ

Модернизация российского образования, а также современный этап развития психологии, как науки, проявляют повышенное внимание к изучению особенностей и вариантов развития личности.

Ряд факторов: социально-экономические, экологические и пр., порождают стремительный рост количества детей с какими-либо проблемами развития.

Именно задержка психического развития является особо актуальной психолого-педагогической проблемой современного общества.

В настоящее время широко используется следующее определение задержкой психического развития (ЗПР).

Задержка психического развития – это замедление темпа развития психики ребенка, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, преобладании игровых интересов, быстрой пренасыщаемости в интеллектуальной деятельности.

Задержка психического развития является пограничным состоянием между нормой и умственной отсталостью. Это понятие, которое говорит не о стойком, необратимом психическом недоразвитии, а о замедлении его темпа, которое чаще обнаруживается у ребенка при поступлении в школу.

Проблемой задержки психического развития занимались такие педагоги и психологи, как: Власова Т. А., Егорова Т. В., Жаренкова Г. И., Лебединская К. С., Лубовский В. И, Марковская И. Ф, Переслени Л. И., Подобед В. Л., Цыпина Н. А. и др.

По утверждению А. Н. Леонтьева - сознательное управление психическим развитием ребенка совершается, прежде всего, путем управления основным ведущим отношением его к действительности.

Ведущим видом деятельности дошкольника является игра. Именно в процессе игры происходит отражение впечатлений, представлений об окружающей действительности приобретенных навыков. Но, самое главное – в процессе игровой деятельности происходит и усвоение новых знаний, умений, навыков, способов действия, а также ориентация в социальных отношениях.

Вопросами развития психики ребенка занимались следующие ученые – педагоги: Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, П. Ф. Лесгафт, А. С. Макаренко, К. Д. Ушинский, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин, Е. С. Слепович, С. С. Харина, В. Кузнецова, Г. В. Фадина и др.

В своих трудах Л. С. Выготский выдвинул положение о том, что ребенок с нормой психического развития и ребенок с отклонением (аномалией) развиваются по одним и тем же принципам и законам. Именно это положение позволило использовать закономерности развития игровой деятельности нормально развивающегося ребенка дошкольного возраста при изучении игровой деятельности детей с отставанием в психическом развитии в процессе развивающей и коррекционно-воспитательной работе.

Одним из наиболее актуальных направлений научных исследований ЗПР является продолжение изучения памяти, играющей ключевую роль в познавательной деятельности человека и, соответственно, в его обучении.

Таким образом, необходима качественная и своевременная диагностика уровня развития высших психических функций детей уже на этапе дошкольного обучения, с целью оказания им коррекционной помощи.

При поступлении ребенка в школу резко увеличивается объем сведений, которые необходимо усваивать ежедневно. Запоминание информации прежним, распространенным в дошкольном возрасте, механическим способом (многократным проговариванием усваиваемого материала) с каждым годом обучения становится все менее эффективным. Уже у старших дошкольников необходимо формировать рациональные

приемы запоминания информации, которые позволили бы добиваться стойкого мнемического эффекта и в старших классах школы.

Неравномерность развития высших психических функций, свойственная норме, в еще большей степени выражена у детей, имеющих задержку психического развития. Исследования психологов показывают, что наряду с эмоционально-волевой и личностной незрелостью у таких детей отмечается и несформированность отдельных высших психических функций. При этом современные исследования подтверждают точку зрения Л. С. Выготского о том, что закономерности психического развития в норме и в условиях задержанного развития сходны.

В настоящее время играет роль растущая тенденция к индивидуализации школьного образования с учетом специфики и уровня развития психических функций ребенка. И в этом случае диагностика типа развития психических функций позволит подобрать наиболее эффективные педагогические приемы для каждого ребенка.

Одним из наиболее актуальных направлений научных исследований ЗПР является продолжение изучения памяти, играющей ключевую роль в познавательной деятельности человека и, соответственно, в его обучении.

Проблема диагностики и коррекции задержки психического развития, безусловно, должно опираться на механизм игры как ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста, а также на знание основных особенностей ее становления у данной категории дошкольников.

Исходя из актуальности, была сформирована *тема* выпускной квалификационной работы: «Психокоррекция нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития».

*Цель* – психокоррекция нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

*Объект* исследования – память детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

*Предмет* исследования – процесс психокоррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактической игры.

*Гипотеза* исследования – при систематическом и целенаправленном включении дидактических игр в психокоррекционный процесс нарушений памяти с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития будет способствовать более эффективной работе.

Исходя из цели, предметов, объектов и гипотезы были определены следующие *задачи*:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования;
2. Изучить особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста с нормальным развитием и с задержкой психического развития;
3. Составить и апробировать программу психокоррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Для решения поставленных задач использовались следующие *методы* научного познания:

- методы изучения теоретических источников;
- методы изучения состояния проблемы;
- уточнения основных теоретических понятий;
- психологический эксперимент;
- количественный и качественный анализ результатов экспериментального исследования.

*База исследования*: МАДОУ № 25 «Дельфинчик», г. Серов.

*Структура работы*: введение, три главы, заключение и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **1.1. Определение понятия памяти и её составляющие**

Память является одной из важнейших характеристик психической стороны личности. Любое действие не может протекать все процесса памяти, так как любой психологический акт предполагает удержание каждого элемента для обеспечения процесса «сцепления» с последующими элементами или действиями. Если данная способность удержания не развита, то развитие личности невозможно.

В психолого-педагогической литературе память определяется, как способность получать, хранить и воспроизводить информацию, полученную из жизненного опыта.

Одним из ученых-исследователей, наиболее глубоко занимающимся изучением феномена памяти, как психического процесса является А. Р. Лурия. В своих научных исследованиях он высказывает мнение, что любое переживание, впечатление или движение способно оставлять значительный след, который способен сохраняться на длительный период времени и при возникновении соответствующих условий способен проявиться, становясь предметом сознания. Следовательно, впечатления, которые человек получает в течение жизни об окружающей действительности, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются, а, при необходимости и возможности – воспроизводятся. Таким образом, память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта [50].



С. Л. Рубинштейн утверждал, что без памяти не могут существовать мгновения, и наше прошлое станет мертвым для будущего, а настоящее, по мере его протекания, исчезло бы безвозвратно в прошлом [41, с.324].

Память – основа психической деятельности. Без нее невозможно понять основы формирования поведения, мышления, сознания, подсознания.

Более точно и строго, чем это сделано выше, память человека можно определить как психофизиологический и культурный процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации.

Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря своей памяти, ее совершенствованию, человек выделился из животного царства и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой функции немыслим. Разнообразные инстинкты, врожденные и приобретенные механизмы поведения, есть не что иное, как запечатленный, передаваемый по наследству или приобретаемый в процессе индивидуальной жизни опыт. Без постоянного обновления такого опыта, его воспроизводства в подходящих условиях, живые организмы не смогли бы адаптироваться к текущим и быстро меняющимся событиям жизни. Не помня о том, что с ним было, организм просто не смог бы совершенствоваться дальше, так как то, что он приобретает, не с чем было бы сравнивать, и оно бы безвозвратно утрачивалось. Память есть у всех живых существ, но наиболее высокого уровня своего развития она достигает у человека. Такими мнемическими возможностями, какими обладает он, не располагает никакое другое живое существо в мире [51].

Исследованиями памяти в настоящее время заняты представители разных наук: психологии, биологии, медицины, генетики и ряда других. В

каждой из этих наук существуют свои вопросы, в силу которых они обращаются к проблемам памяти, своя система понятий и, соответственно, свои теории памяти. Но все эти науки, вместе взятые, расширяют наши знания о памяти человека, взаимно дополняют друг друга, позволяют глубже заглянуть в это, одно из самых важных и загадочных явлений человеческой психологии [6].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что понятие «память» многозначное. Значение памяти является определяющим для нормального развития и функционирования личности. С философской точки зрения память – универсальное явление, присущее как живой, так и не живой материи. Но более высокого уровня развития она достигла у человека.

С точки зрения Р. С. Немова, у человека выделяют 3 основных вида памяти:

1. Произвольная, она связана с волевым контролем запоминания.
2. Логическая – связанная с употреблением логики.
3. Опосредствованная – связанная с использованием различных средств запоминания [31, с. 214].

М. Юзеф дает несколько классификаций памяти. Одна из них – деление памяти по времени сохранения материала, другое – по преобладающему в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения материала анализатору. В первом случае выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память. Во втором случае говорят о двигательной, зрительной, слуховой, обонятельной, осязательной, эмоциональной и других видах памяти [48, с. 32].

Следовательно, память – это сложный психический процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом. Память необходима человеку. Она позволяет ему накапливать, сохранять и, впоследствии, использовать личный жизненный опыт. Все закрепление знаний и навыков относится к работе памяти.

Виды памяти вычленяются в соответствии с тремя основными критериями:

1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую;

2) по характеру целей деятельности – на произвольную и произвольную;

3) по продолжительности закрепления и сохранения материала (в связи с его ролью и местом в деятельности) – на кратковременную, долговременную и оперативную.

Память включает в себя следующие процессы: запоминание, сохранение и забывание, узнавание и воспроизведение.

Но бывает еще память генетическая, ассоциативная, мышечная, тактильная, зрительная, слуховая, обаятельная, вкусовая. Бывает еще память одного человека, семейная память, память сообщества, память человечества – были, легенды. Но и это еще не все существует память тканевая – регенерация оторванной конечности, память, запечатленная в филогенезе и онтогенезе человека.

Многие исследования посвящены изучению различных свойств памяти, способов ее улучшения, т.е. функции памяти.

Как показали исследования З. Фрейда, С. Грофта существует еще и скрытая, неизвестная, запрятанная в подсознании память о прошлых жизнях человека, вплоть до начала жизни вообще [27].

Рассмотрим классификации человеческой памяти по Р.С. Немову [30].

*Таблица 1*

***Классификация памяти человека (по Р.С. Немову)***

Вид памяти	Краткая характеристика
<i>Классификация памяти по времени сохранения информации</i>	

*Продолжение таблицы 1*

Мгновенная (иконическая)	Непосредственное отражение только что воспринятого материала органами чувств.
Кратковременная	Один из видов памяти, характеризующийся ограниченным временем хранения информации (до 30 с) и ограниченным количеством удерживаемых элементов .
Оперативная	Сохраняет информацию в течении определенного, заранее заданного, промежутка времени.
Долговременная	Память, способная хранить информацию на протяжении практически неограниченного во времени срока. И время от времени человек может ее воспроизводить.
Генетическая (с точки зрения Н. Николова, Л.Д. Столяренко и Р. Нешева)	Память, которая передается из поколения в поколение, и определяется генотипом.
<i>Классификация памяти по преобладающему анализатору в процессе запоминания, сохранения и воспроизведения информации</i>	
Двигательная	Запоминание, сохранение и воспроизведение многообразных сложных движений. Двигательная память участвует в формировании двигательных умений и навыков
Образная (зрительная, слуховая, обонятельная, осязательная)	Память на образы, сформированные с помощью процессов восприятия через различные сенсорные системы и воспроизводимые в форме представлений.
Эмоциональная	Воспроизведение ранее пережитого эмоционального состояния при повторном воздействии раздражителей, обусловивших первичное возникновение этого состояния.
Словесно-логическая	Память на информацию, представленную в словесной форме.
<i>Классификация памяти по характеру участи воли в процессах запоминания</i>	
Непроизвольная	Память, которая не регулируется определённой программой и целью. Запоминание происходит без волевых усилий со стороны субъекта, и субъект не применяет какие-либо опосредованные механизмы и техники запоминания.
Произвольная	Память, которая регулируется определённой программой и целью. Субъект для более успешного запоминания применяет мнемические приемы и техники запоминания.

Несмотря на существование теоретического деления видов памяти, суть взаимодействия их является взаимосвязанной, представляя единую систему. Выше мы коснулись вопроса связи долговременной, оперативной и кратковременной памяти. Но в тесное взаимодействие, оказывается, вступают способности человека запоминать, относящиеся к разным чувствам. Например, память слуховая и зрительная, вкусовая и осязательная, двигательная и обонятельная [3].

Лучше и легче запоминается материал, воспринимаемый одновременно на слух и посредством зрения. К примеру, материал, который звучит и прочитывается, уложится в памяти легче просто прослушанного или прочитанного. Объясняется это взаимодействием чувственных органов, упоминаемом в разговоре, касающемся восприятия.

Когда во время действия испытываются еще и тактильные ощущения, мышечная память сработает эффективнее, чем в отсутствие кожных сигналов. Вкус, сопряженный с запахом, запоминается и воспроизводится памятью гораздо легче, причем воспроизводимые сознанием ощущения будут касаться как испытанного вкуса, так и сопровождающего его запаха.

Совершенствование одних видов запоминания неизменно будет вести, в силу их взаимосвязи, к развитию других [9].

Память, как и прочие психические познавательные процессы, имеет свои определенные характеристики. Основными из них являются:

- объем;
- точность воспроизведения;
- готовность к использованию той информации, которая сохранена;
- быстрота запечатления;
- длительность сохранения.

Объем памяти представляет собой важную интегральную характеристику памяти – он проявляет возможности запоминания информации и ее сохранения.

Быстрота воспроизведения говорит о способности человека в практической деятельности использовать информацию, которая у него имеется. Когда необходимо решить какую-то задачу или справиться с проблемой, то человек обращается для этого к информации, хранящейся в его памяти.

Точность воспроизведения характеризует способность людей не только точно сохранять, но, что немаловажно, и точно воспроизводить информацию, которая запечатлена в их памяти.

Длительность сохранения говорит о способности человека хранить в памяти необходимую информацию в течение определенного времени.

Когда человек запомнил информацию, но при необходимости не смог ее воспроизвести, а через определенное время с удивлением отметил, что он помнит все, то здесь проявляется такое свойство памяти человека, как готовностью воспроизвести информацию, запечатленную в его памяти [10, с. 54].

Основные процессы памяти человека состоят из запоминания, сохранения, припоминание (воспроизведения), узнавания и забывания. Человек, благодаря запоминанию, имеет возможность вводить в хранилища собственной памяти новую информацию, полученную им посредством органов чувств, а также в результате работы познавательных процессов: восприятия, воображения, мышления и речи. Благодаря сохранению, та информация, которая поступает в память человека, доступна ему абсолютно в любой момент [19, с. 74].

Запоминание является тем процессом памяти, благодаря которому возможно восприятие новой информации человеком и ее запись в систему мышления в общем, а также ассоциативных связей. При этом, ключевой функцией запоминания есть создание смысловых связей, в результате мышления и применения интеллекта касательно содержания того материала,

который запоминается. Запоминание – является чрезвычайно важным процессом памяти.

Хранение – это процесс накопления сведений в структуре памяти, который включает ее переработку и дальнейшее усвоение. Сохранение опыта предоставляет человеку возможность учиться, развивать его перцептивные процессы (т.е. внутренние оценки и восприятия социума), мышление, а также речь.

Воспроизведение бывает двух видов: произвольное или же непроизвольное. В процессе непроизвольного воспроизведения образ в сознании человека всплывает без особых усилий. Воспроизведение является противоположным запоминанию – он не совместим с ним. То есть, если человек в определенный момент запоминает какую-либо информацию, то ничего припомнить в это время он не сумеет. И, соответственно, наоборот – когда человек воспроизводит ту информацию, которая уже хранится в его памяти, то запоминать новое он не может [29, с. 217].

Узнавание – это один из основных процессов памяти, связанный с актуализацией различных элементов прошлого опыта (т.е. образов, чувств, мыслей или движений). Простая форма воспроизведения – узнавание. Процесс опознания воспринимаемого явления или объекта, в качестве известного человеку по его прошлому опыту, определение сходства между его образом в памяти и реальными объектами. Узнавание является процессом памяти, из-за которого человек, при восприятии определенной ситуации, события, предмета, ощущает чувство знакомости, то есть у него появляется ощущение, что когда-то где-то он уже видел это. Узнавание является соотнесением того, что люди воспринимают в данный момент с тем, что было воспринято ими раньше, а следы этого до сих пор находятся в памяти. Нужно отметить, что узнать совсем не обозначает точно вспомнить; ведь человек может просто иметь ощущение, что раньше он это видел, ему это

знакомо. Конечно, узнавание, в динамике различных процессов памяти, зачастую предшествует припоминанию. Именно поэтому узнавание можно рассматривать в качестве этапа припоминания.

Если при воспроизведении возникают затруднения, значит, идет этап припоминания, на котором происходит отбор элементов, необходимых с точки зрения той или иной требуемой задачи. Информация, которая воспроизводится, не есть точной копией того, что было запечатлено в памяти человека. Информация всегда перестраивается, несколько преобразовывается [40, с. 165].

Отдельно от выше указанных процессов памяти стоит этап забывания. Если запоминание, воспроизведение и сохранение информации направлены в целом на то, чтобы сохранить нечто в памяти, то забывание, наоборот, ориентировано на удаление какой-то информации из человеческой памяти.

На первый взгляд может показаться, что забывание является негативным процессом памяти, потому, что часто большинство людей жалуется на забывание и испытывает трудности в процессе припоминания чего-либо. Но у забывания есть положительная сторона, ведь благодаря ему человек имеет возможность время от времени освобождать собственную память для того, чтобы запоминать и сохранять в памяти новую информацию [39, с.136-139].

Таким образом, память – особого рода человеческая способность, делающая возможным запоминание, сохранение, припоминание, узнавание и забывание всевозможной информации. Если речь идет о запоминании информации, предполагается, что личность занята не простым процессом восприятия, а сохранением воспринятой информации на протяжении определенного времени. Когда говорят, что человек пользуется своей памятью, что-то припоминая или узнавая, имеют в виду, что это уже есть в его мозгу, а не приходит из окружающего мира.



Очевидно: память – способность психики и процесс одновременно, проявляемый в сохранении материала, воспринимаемого при участии чувственных органов, либо жизненного опыта, получаемого личностью. Память – это также возможность возвращаться каждый раз к опыту прошлого, использовать его и дополнять.

Память – навык закрепления, хранения и воспроизведения опыта прошлого, создающего возможность повторного применения его в жизнедеятельности либо возвращения обратно в сознательную сферу.

## **1.2. Характерные особенности памяти**

Интенсивность запоминания различна у разных людей, ввиду особенностей памяти каждого человека. Для кого-то это не представляется сложной задачей, кому-то нужно приложить значительные усилия для запоминания. К тому же, различные вещи нами запоминаются по-разному. К примеру, один хорошо помнит лица и имена людей, но в обыденной обстановке не в состоянии вспомнить, где находится та или иная вещь.

Другой же – наоборот, отлично помнит, что куда клал, но имя соседа, с которым прожил длительное время, вспомнить не в состоянии. Для одних главной является музыкальная и слуховая память, для других – зрительные образы, кто-то хорошо запоминает ощущения тактильные [50].

Память представляет собой способность, отличающуюся индивидуальными для каждого характеристиками. Существуют и универсальные для всех закономерности. Именно о данных закономерностях памяти, методах ее развития, приемах и технике запоминания пойдет

дальнейший разговор. Карл Эмиль Сишор был в числе первых психологов, обративших свой взор на проблему развития памяти человека [42,с. 211].

Согласно его утверждению, среднестатистическим человеком используется не более 10 процентов своей возможности к запоминанию. Одно из доказательств в пользу данного утверждения – гипермнезия. Последняя является патологической способностью к запоминанию. При наличии такой особенности памяти у человека, он способен в мельчайших подробностях помнить множество вещей. Особенность патологии в том, что запоминание происходит вне волевого участия человека, помимо его желания.

Рассмотрим более подробно индивидуальные особенности памяти человека.

Во-первых, индивидуальные отличительные особенности памяти зависят от склада личности. Даже обладатели отменной памяти не все способны запомнить, как люди с посредственной не все забывают. Объясняется это такой особенностью памяти как избирательность. Предметы, факты и события, представляющиеся человеку значимыми, запоминаются надежно и быстро.

Во-вторых, отличия на индивидуальном уровне есть в качествах памяти. Человеческую память можно характеризовать по развитию отдельно взятых процессов памяти [50].

Хорошо развитая память отличается рядом признаков:

1. скоростью запоминания,
2. надежностью хранения,
3. точностью воспроизведения,
4. готовностью памяти.

Однако, хорошая в отношении одного, память может оказаться малопродуктивной в другом. Сочетание отдельных качеств памяти может быть разным:

1. Оптимальным является симбиоз быстрого запоминание/медленное забывание.
2. Медленное запоминание на фоне медленного забывания.
3. Запоминание быстрое со столь же быстрым забыванием.
4. Самой малопродуктивной является память, отличительная особенность которой – медленное запоминание с быстрым забыванием.

Рассмотрим типологические особенности памяти.

Эмоциональная память. С личностными особенностями, с деятельностью человека формируется преимущественный вид памяти. К примеру, артисты обладают отменно развитой эмоциональной памятью, для композиторов характерна слуховая, зрительная – для художников, для философов – словесно-логическая [43, с. 139].

Качественное преобладание словесной или образной памяти тесно соотносится с балансом первой и второй сигнальных систем, особенностями центральной нервной системы. Для художественного типа свойственно развитие преимущественно образной памяти, тип мыслительный отличается качественной словесной памятью.

Также развитие запоминания зависит от рода способностей и наклонностей человека, поскольку в деятельности психический уклад не только проявляет себя, но и формируется: мелодии лучше всего запомнят пианист и композитор, цветовую гамму – художник, формулы и уравнения – математик, движения – спортсмен.

Особенностью памяти определяется преимущественный способ запоминания – на слух, пользуясь движением или зрительно. Некоторые нуждаются при восприятии информации, которую запоминают, в образах зрительных. Такие люди обладают зрительным типом памяти [36].

Другим, чтобы запомнить, лучше пользоваться слухом. Эта категория относится к слуховому типу. Кроме того, для некоторых запоминание

происходит наилучшим образом при наличии движений, в особенности, речевых. Это ярко выраженный рече-двигательный тип памяти.

Надо особо подчеркнуть, что существует разграничение между видами и типами памяти.

Виды – любая информация, которую мы запоминаем. Поскольку каждый запоминает все: и образы, и движения, и мысли, и чувства, – различные виды свойственны всем людям, не составляя собой какой-то индивидуальной, присущей конкретному человеку особенности памяти.

Тип же памяти выделяет преимущественный способ запоминания: на слух, двигательно или зрительно. Поэтому тот тип памяти, который преобладает при запоминании, и является индивидуальной особенностью памяти, характерной для отдельно взятого человека [6, с. 65].

Все виды памяти свойственны всем людям, но преимущественный тип – особенность каждого в отдельности. Принадлежность к определенному типу диктуется в значительной степени тем, что конкретно приходится запоминать человеку, а также – каким образом он привыкает запоминать. Поэтому соответствующий тип памяти можно значительно развить с помощью определенных упражнений. Память сама по себе не может развиваться. Ее нужно «воспитывать».

Этому в значительной мере способствует рационализация мыслительной и практической деятельности человека: планирование, самоконтроль, порядок на рабочем месте, оптимизация методов запоминания, синтез умственной и практической активности, трезвая критика к результатам своей деятельности, способность отказаться от малоэффективных рабочих приемов и перенять у других приемы действенные [8, с. 63].

### 1.3. Особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста

Количественные и качественные характеристики памяти детей с задержкой психического развития (ВП вид) имеют свои отличительные особенности. Как и при любом дефекте, его глубина и сила напрямую зависит от генеза задержки психического развития [11, с. 121].

Так у детей с психофизическим инфантилизмом наблюдаются:

- 1) уменьшение объема и скорости запоминания;
- 2) неумение рационально организовать и контролировать свою работу;
- 3) преобладание зрительной памяти над слуховой [37].

У детей с ЗПР соматогенного генеза отмечается недоразвитие кратковременной памяти, проявляющееся в снижении скорости запоминания, в медленном нарастании продуктивности запоминания, снижении объема памяти.

У детей с ЗПР церебрально-органического генеза наблюдаются разнообразные нарушения памяти:

- повышенная тормозимость следов под воздействием помех и внутренней интерференции;
- неумение рационально организовывать и контролировать свою работу;
- уменьшение скорости запоминания;
- излишняя тормозимость следов за счет побочных факторов;
- недоразвитие памяти по модально-специфическому типу (недоразвитие зрительной или слуховой памяти);
- недоразвитие зрительно-пространственной памяти [13].

У детей с психогенной формой ЗПР выраженных нарушений памяти может не наблюдаться. Память у них отличается высокой избирательностью: продуктивность запоминания в значительной степени зависит от мотивации.

Однако для всех форм ЗПР характерна одна общая особенность – это неумение детей с ЗПР рационально организовывать и контролировать процесс запоминания, а также применять различные мнемотехнические приемы. Поэтому главной задачей психокоррекционной работы с детьми с ЗПР является формирование у них специальных приемов запоминания, то есть развитие логической памяти.

У детей VII вида наблюдается ограничение объема памяти, а также малая прочность запоминания. Воспроизведение характеризуется неточностью и быстрой потерей информации. Наименее развита вербальная память.

Н. Ю. Борякова [6], исследуя особенности памяти у детей с ЗПР, пришла к выводу, что при правильно организованном процессе обучения дети способны усвоить некоторые мнemo-технические приемы запоминания, тем самым овладевая логическими способами запоминания информации.

В результате комплексного психолого-педагогического и нейропсихологического обследования детей с ЗПР Л. М. Шипицына и О. В. Заширина [50] выявили особенности процессов памяти у детей с ЗПР:

1. снижение количества запоминаемых предметов, предъявляемых как при произвольном, так и при непроизвольном запоминании;
2. произвольное зрительное запоминание снижено в большей степени, чем непроизвольное зрительное; снижен объем слухоречевой памяти;
3. у детей с ЗПР в три раза реже, чем у здоровых детей, “кривые заучивания” соответствуют норме. Кривая заучивания указывает на зависимость эффективности запоминания от количества повторений.

В норме наблюдается прямая зависимость – чем больше повторений, тем лучше результат. Ригидный тип кривой свидетельствует об очень медленном запоминании, требующем значительно большего количества повторений для достижения того же результата. Кривая истощающегося типа указывает на обратную зависимость – чем больше повторений, тем хуже результат. Кривая типа «Плато» обычно свойственна умственно отсталым детям и указывает на отсутствие зависимости успешности запоминания от количества повторений; она имеет вид почти ровной прямой, параллельной горизонтальной оси [44].

Л.М.Шипицына [50] отмечает, что более чем у половины детей с ЗПР кривые заучивания соответствуют ригидному типу, а у одной пятой части детей – истощающемуся типу. Эти данные представлены в таблицах 2 и 3:

*Таблица 2*

***Средние значения объема зрительной памяти  
при разных типах запоминания***

Группы детей	Типы запоминания	
	произвольное	непроизвольное
Здоровые дети (норма)	4,4 - 6,8	2,5 - 3,7
Дети “группы риска”	2,9 - 6,9	2,5 - 4,1
Дети с ЗПР	1,5 - 6,1	1,3 - 3,7

*Таблица 3*

***Типы «кривых заучивания» в разных группах детей (%)***

Типы кривых заучивания	Здоровые дети	Дети группы риска	Дети с ЗПР	Умственно отсталые дети
Норма	81,8	62,5	26,3	8,7
Ригидные	18,2	31,3	52,6	29,0
Истощающиеся	-	6,3	21,1	34,8
«Плато»				27,3

Исследователи особенностей мнемической деятельности детей с ЗПР (В. М. Астапов, Т. А. Власова, В. И. Лубовский) [4,8,22] отмечают:

- повышенную тормозимость мнемических следов под воздействием помех, их взаимовлияние друг на друга,
  - сниженный объем памяти,
  - низкую скорость запоминания,
  - низкую продуктивность первых попыток механического запоминания
- при этом, что время полного заучивания близко к норме,
- произвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме, но более продуктивно, чем произвольное,
  - снижены продуктивность и устойчивость произвольного запоминания, особенно в условиях значительной нагрузки,
  - недостаточное умение применять специальные приемы запоминания.

Основные трудности встречаются на этапе использования логических операций (смысловое соотнесение, классификация) в качестве приемов мнемической деятельности, преимущественно пользуются механическим заучиванием, в то время как в норме начинается интенсивный переход к произвольному опосредствованному запоминанию. Диагностично-опосредствованное запоминание (экспериментатор называет слова; ребенок к каждому слову подбирает картинку; затем, глядя на картинки, ребенок должен воспроизвести слова). Дети с ЗПР подбирают те же картинки, что и их нормальные сверстники. Однако воспроизведение слов на основе картинок осуществляется намного хуже. Это свидетельствует о том, что основные трудности заключаются в продуктивном использовании интеллектуальных приемов [23].

Результаты исследований (В. Л. Подобед, Н. Г. Лутоян, Т. В. Егорова) [24,36,37] показывают, что владение операциями классификации и установления смысловых связей еще не гарантирует их успешного использования этими детьми в качестве приемов запоминания.



Несмотря на наличие значительного круга нарушений, по мнению Т. А. Власовой [14], дети с ЗПР обладают достаточно высокими потенциальными возможностями интеллектуального развития. При целенаправленной коррекции им можно привить необходимые навыки мнемической деятельности, что позволяет в существенной мере компенсировать наблюдающиеся у них недоразвитие процессов памяти. Основными коррекционными мероприятиями является формирование у детей специальных приёмов запоминания, то есть развитие у них логической памяти. К другому важному направлению этой работы Т. А. Власова и М. С. Певзнер [8] относят обучение детей правильной организации повседневной деятельности, формирование у них прилежания и аккуратности, что позволяет преодолевать свойственные им импульсивность и неумение сосредоточить своё внимание.

## **ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НОРМАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ И С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Обзор диагностического инструментария по изучению памяти у детей старшего дошкольного возраста**

Как было отмечено в предыдущее главе: память – сложный психический процесс. Диагностика видов и особенностей памяти может вызывать некое затруднение, в том случае, если при этом диагностируются дополнительные психологические характеристики личности.

Кроме того, ставя перед собой задачу изучения памяти, прежде всего, необходимо понять, какие виды и процессы памяти являются особо значимыми и первостепенными в контексте исследования. Память состоит из определенных процессов и действий, поэтому следует четко определить, какое свойство или вид памяти необходимо исследовать, исходя из этого, подбирается диагностический инструментарий исследования [24].

Опрос является одним из основных методов изучения памяти. Так в процессе исследования испытуемого просят рассказать о событиях, произошедших в ближайшие дни, предшествовавшие исследованию, а также об основных событиях своей жизни. Данный метод опроса способен определить особенности сохранения в памяти человека, состояние его кратковременной и долговременной памяти [16, с. 47].

Так в силу возрастных особенностей дети дошкольного возраста имеют низкий уровень сознания и самосознания. Произвольность, внутренний волевой контроль и опосредованность речью основных познавательных

процессов ребенка, его восприятия, памяти, воображения, мышления находятся на сравнительно низком уровне развития, в силу того что когнитивное развитие еще не завершено. Приобретение произвольности начинается с 3-х – 4-х летнего возрасте и завершится к подростковому возрасту, следовательно, при отборе диагностического инструментария детей 3-6-ти летнего возраста нужно иметь в виду, что задания не должны требовать от ребенка высокоразвитого произвольного управления своими познавательными процессами. Задания исследования должны быть рассчитаны одновременно и на произвольный и на непроизвольный уровни регуляции [18, с. 54].

Опишем наиболее распространенные методики:

**1. Модификация методики Т.Д. Марцинковской «Методика десяти слов»**

Цель: изучить уровень развития произвольной слуховой памяти.

Проведение исследования: эксперимент проводится индивидуально с детьми шести – семи лет. Ребёнку произносят слова не связанные по смыслу, объясняя предварительно, что он должен постараться запомнить их как можно более точно. Слова произносятся ровным голосом с паузами две – три секунды.

Инструкция: «Я буду называть слова, ты их запомни, а потом назови».

Предлагаемые слова: слон, год, мяч, мыло, соль, шум, рука.

При анализе фиксируется сумма баллов по двум критериям:

1 критерий – объём памяти:

От 5-ти и более слов – 3 балла;

От 3-х до 4-х слов – 2балла;

От 0 до 2-х слов – 1 балл.

2 критерий – точность воспроизведения:

Все предметы названы точно – 3 балла;

Допускаются небольшие неточности – 2 балла;

Много неточностей в воспроизведении – 1 балл.

## **2. Модификация методики Т.Д. Марцинковской «Методика десяти предметов»**

Цель: изучить уровень развития произвольной зрительной памяти.

Проведение исследования: эксперимент проводится индивидуально с детьми шести – семи лет. Ребёнку показывают предметные картинки, которые он должен запомнить. Картинки экспонируются последовательно одна за другой. На запоминания каждой картинки отводится две секунды. Затем предлагают ему повторить картинки по памяти в любом порядке. Инструкция: « Я тебе буду показывать картинки, ты их запомни, а потом назови».

При анализе фиксируется сумма баллов по двум критериям:

1 критерий – объём памяти:

От 5 и больше предметов – 3 балла;

От 3, 4, и более – 2 балла;

От 0 до 2 предметов – 1 балл.

2 критерий - точность воспроизведения:

Все предметы названы точно – 3 балла;

Допускаются небольшие неточности – 2 балла;

Много неточностей в воспроизведении – 1 балл.

## **3. Методика «Найди такой же», модификация методики Г. А. Урунтаевой.**

Цель: изучить уровень развития произвольной образной памяти.

Материал: 8 карточек размером 4,5 на 5 см., с изображениями: чайника, пальто, рукавиц, шорт, миски, шапки, платья; карта размером 20 на 27,5см., разделённая на 24 клетки. Каждому изображению на карточке должны соответствовать 3 изображения на карте: одно- идентичное, второе – отличающееся какой-нибудь деталью, третье – сходное лишь общим

силуэтом назначением. Соотношение цветов в этих трёх изображениях должно быть одинаковым.

Проведение исследования: эксперимент проводится с детьми шести-семи лет. Перед ребёнком кладут карту и говорят: « Я тебе буду показывать маленькие карточки, ты запомни, что на них нарисовано, и найди такую же картинку на большой карте». Ребёнку по одной показывают карточки, время экспозиции 2 секунды. После каждого предъявления ему дают возможность найти такое же изображение на карте.

Критерии оценки:

1 критерий - точность воспроизведения:

Идентичное изображение – 2 балла;

Схожее с общим силуэтом – 1 балл;

Совершенно другое изображение – 0 баллов [48,с. 68].

## **2.2. Организация экспериментального исследования**

В экспериментальном исследовании были поставлены следующие задачи:

- 1) изучить и проанализировать уровень развития процессов памяти детей старшего дошкольного возраста с нормой и ЗПР;
- 2) подобрать систему игр и упражнений для коррекции памяти детей старшего дошкольного возраста;
- 3) провести исследование эффективности использования на практике разработанной программы по коррекции памяти детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы педагогического исследования: анализ научной и методической литературы; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и

контрольный), проектирование, сравнение.

*Анализ научной и методической литературы* дал возможность определить основные вопросы по проблеме развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, возможность и эффективность использования игр в процессе коррекционно-развивающей работы. Также был подобран диагностический материал, для проведения исследования.

В ходе *констатирующего эксперимента* был изучен уровень развития памяти детей контрольной и экспериментальной группы (по 12 человек в каждой).

В ходе *формирующего эксперимента* была апробирована подобранная коррекционно-развивающая программа.

В ходе *контрольного эксперимента* был проведен качественный и количественный анализ уровней развития памяти у детей экспериментальной и контрольной групп по окончании апробации программы.

**База исследования:** Муниципальное Автономное Детское Образовательное Учреждение Детский Сад №25. Детский сад рассчитан для детей в возрасте от 2-х до 7 лет. Функционирует 5 возрастных групп.

В эксперименте приняли участие 2 группы детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет). Выборка испытуемых составила 24 человека: 12 – экспериментальная группа (дети с задержкой психического развития); 12 – контрольная группа (дети с нормой психического развития).

### **2.3. Описание методических средств, использованных в экспериментальном исследовании**

В ходе экспериментальной работы выделены и изучены такие процессы, как узнавание, воспроизведение и запоминание, в частности объем

кратковременной зрительной и слуховой памяти (зрение и слух – основные органы чувств человека), а также динамика процесса заучивания (по Р.С. Немову).

### **Методика 1 «Узнай фигуры»**

*Цель:* диагностика процесса узнавания.

*Процедура проведения:* В методике детям предлагаются картинки, в сопровождении следующей инструкции: «Перед вами 5 картинок, расположенных рядами. Картинка слева отделена от остальных двойной вертикальной чертой и похожа на одну из четырех картинок, расположенных в ряд справа от нее. Необходимо как можно быстрее найти и указать на похожую картинку» (Приложение 1).

Сначала для пробы ребенку предлагают решить эту задачу на картинках, изображенных в ряду под номером 0, затем — после того, как экспериментатор убедился в том, что ребенок все понял правильно, предоставляют возможность решить эту задачу на картинках с номерами от 1 до 10.

Эксперимент проводится до тех пор, пока ребенок не решит все 10 задач, но не больше чем 1,5 мин даже в том случае, если ребенок к этому времени не справился со всеми задачами.

#### *Оценка результатов*

10 баллов	ребенок справился со всеми задачами меньше чем за 45 сек.
8-9 баллов	ребенок справился со всеми задачами за время от 45 до 50 сек.
6-7 баллов	ребенок справился со всеми предложенными задачами в течение периода времени от 50 до 60 сек.
4-5 баллов	ребенок справился со всеми задачами за время от 60 до 70 сек.
2-3 балла	ребенок решил все задачи за время от 70 до 80 сек.
0-1 балл	ребенок решил все задачи, затратив на это более чем 80 сек.

#### *Выводы об уровне развития*

10 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

4-7 баллов – средний.

2-3 балла – низкий.

0-1 балл – очень низкий.

## **Методика 2 «Запомни рисунки»**

*Цель:* определения объема кратковременной зрительной памяти.

*Процедура проведения:* Дети в качестве стимулов получают картинки (Приложение 2).

*Инструкция:* «На этой картинке (А) представлены девять разных фигур. Постарайся запомнить их и затем узнать на другой картинке (Б), которую я тебе сейчас покажу. На ней, кроме девяти ранее показанных изображений, имеется еще шесть таких, которые ты до сих пор не видел. Постарайся узнать и показать на второй картинке только те изображения, которые ты видел на первой из картинок».

Время экспозиции стимульной картинки составляет 30 сек. После этого данную картинку убирают из поля зрения ребенка и вместо нее ему показывают вторую картинку. Эксперимент продолжается до тех пор, пока ребенок не узнает все изображения, но не дольше чем 1,5 мин.

### *Оценка результатов*

10 баллов	– ребенок узнал на картинке Б все девять изображений, показанных ему на картинке 13 А, затратив на это меньше 45 сек.
8-9 баллов	– ребенок узнал на картинке Б 7-8 изображений за время от 45 до 55 сек.
6-7 баллов	– ребенок узнал 5-6 изображений за время от 55 до 65 сек.
4-5 баллов	– ребенок узнал 3-4 изображения за время от 65 до 75 сек.
2-3 балла	– ребенок узнал 1-2 изображения за время от 75 до 85 сек.
0-1 балл	– ребенок не узнал на картинке 13 Б ни одного изображения в течение 90 сек и более.

### *Выводы об уровне развития*



10 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

4-7 баллов – средний.

2-3 балла – низкий.

0-1 балл – очень низкий.

### **Методика 3 «Запомни цифры»**

*Цель:* определения объема кратковременной слуховой памяти ребенка.

*Инструкция:* «Сейчас я буду называть тебе цифры, а ты повторяй их за мной сразу после того, как я скажу слово «повтори».

*Процедура проведения:* экспериментатор последовательно зачитывает ребенку сверху вниз ряд цифр, представленных на рис. 3 А. с интервалом в 1 сек между цифрами. После прослушивания каждого ряда ребенок должен его повторить вслед за экспериментатором. Это продолжается до тех пор, пока ребенок не допустит ошибки (Приложение 3).

Если ошибка допущена, то экспериментатор повторяет соседний ряд цифр, находящийся справа (рис. 3 Б) и состоящий из такого же количества цифр, как и тот, в котором была допущена ошибка, и просит ребенка его воспроизвести. Если ребенок дважды ошибается в воспроизведении ряда цифр одной и той же длины, то на этом данная часть психодиагностического эксперимента завершается, отмечается длина предыдущего ряда, хотя бы раз полностью и безошибочно воспроизведенного, и переходят к зачитыванию рядов цифр, следующих в противоположном порядке – убывающем (рис. 4 А, Б).

В заключение определяется объем кратковременной слуховой памяти ребенка, который численно равен полу сумме максимального количества цифр в ряду, правильно воспроизведенных ребенком в первой и во второй попытках.

#### *Оценка результатов*

- 10 баллов - ребенок правильно воспроизвел в среднем 9 цифр.

- 9 баллов - ребенок точно воспроизвел в среднем 7-8 цифр.
- 7 баллов - ребенок безошибочно смог воспроизвести в среднем 5-6 цифр.
- 5 баллов - ребенок в среднем воспроизвел 4 цифры.
- 3 балла - ребенок в среднем воспроизвел 3 цифры.
- 1 балл - ребенок в среднем воспроизвел от 0 до 2 цифр.

#### *Выводы об уровне развития*

10 баллов - очень высокий.

9 баллов - высокий.

7 баллов - средний.

3 балла - низкий.

1 балл - очень низкий.

### **Методика 4 «Выучи слова»**

*Цель:* определение динамики процесса заучивания.

*Процедура проведения:* Ребенок получает задание за несколько попыток выучить наизусть и безошибочно воспроизвести ряд, состоящий из 12 слов: дерево, кукла, вилка, цветок, телефон, стакан, птица, пальто, лампочка, картина, человек, книга.

Запоминание ряда производится так. После каждого очередного его прослушивания ребенок пытается воспроизвести весь ряд. Экспериментатор отмечает количество слов, которое ребенок во время данной попытки вспомнил и назвал правильно, и вновь зачитывает тот же самый ряд. И так шесть раз подряд, пока не будут получены результаты воспроизведения ряда за шесть попыток.

Результаты заучивания ряда слов представляются на графике, где по горизонтали указаны последовательные попытки воспроизведения ребенком ряда, а по вертикали - количество слов, правильно им воспроизведенных в каждой попытке.

#### *Оценка результатов*

- 10 баллов - ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел все 12 слов за 6 или меньше попыток.

-9 баллов - ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел за 6 попыток 10-11 слов.

-7 баллов - ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел за 6 попыток 8-9 слов.

-5 баллов - ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел за 6 попыток 6-7 слов.

-3 балла - ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел за 6 попыток 4-5 слов.

-1 балл - ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел за 6 попыток не более 3 слов.

*Выводы об уровне развития*

10 баллов – очень высокий.

9 баллов – высокий.

7 баллов – средний.

3.балла – низкий.

1. балл – очень низкий.

#### **2.4. Констатирующий этап изучения памяти у детей с нормой и задержкой психического развития**

Для подтверждения гипотезы исследования был использован комплекс методик (представленных в п. 2.3.) с целью изучения уровня развития процессов памяти.

В ходе констатирующего этапа проведена диагностика контрольной (группа детей с нормой в развитии) и экспериментальной группой (группа детей с ЗПР).

Рассмотрим полученные результаты по каждой методике.

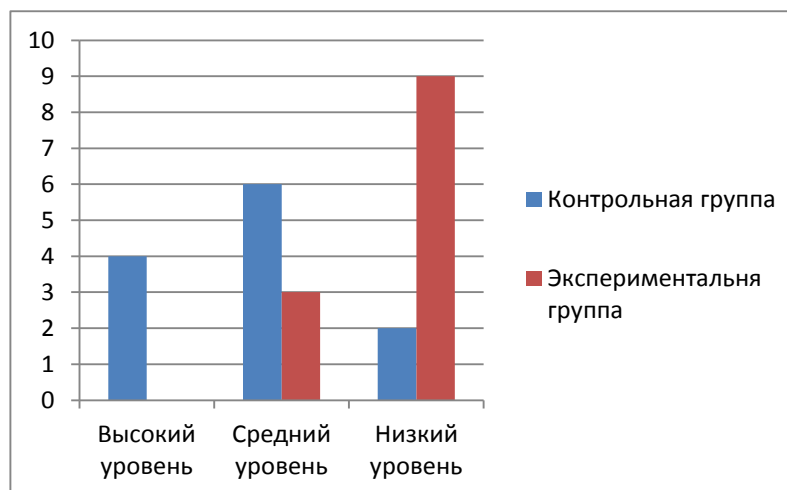
Анализ результатов по методике «Узнавание фигур» (таблица 4) показал, что результаты контрольной и экспериментальной групп отличаются значительно.

*Таблица 4*

***Уровни узнавания фигур детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и их нормально развивающихся сверстников***

<b>№ п/п</b>	<b>Контрольная группа (норма)</b>	<b>Экспериментальная группа (ЗПР)</b>
1	Средний	Низкий
2	Средний	Низкий
3	Средний	Низкий
4	Средний	Средний
5	Высокий	Низкий
6	Высокий	Низкий
7	Средний	Низкий
8	Высокий	Низкий
9	Высокий	Низкий
10	Средний	Средний
11	Низкий	Средний
12	Низкий	Низкий

Для наглядности, данные результатов исследования в экспериментальной группе на этапе контрольного эксперимента, представлены в виде диаграммы (рис. 1).



***Рис. 1. Уровни узнавания фигур детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и их нормально развивающихся сверстников***

Таким образом, количественный анализ показывает, что результаты контрольной группы намного выше: высокий уровень – 4 человека (33,3% соответственно), средний уровень – 6 человек (50% соответственно), низкий – 2 человека (16,7%).

Дети справлялись со всеми заданиями в период времени до 70 секунд. Инструкцию понимали хорошо, при выполнении заданий не возникало особых затруднений. Дети работают в достаточно быстром темпе, повторение инструкции требовалось единично.

Результаты экспериментальной группы: детей с высоким уровнем узнавания выявлено не было. Средний уровень присутствует у 3 испытуемых (25 % соответственно). Низкий уровень узнавания имеет 9 человек (75% соответственно). Следует отметить, что выполнение данного задания давалось детям достаточно тяжело. Дети работали в медленном темпе (на выполнение задания затрачено время от 70 до 80 секунд), постоянно обращаясь за помощью. Инструкцию приходилось повторять несколько раз.

Таким образом, мы видим значительную разницу в уровне развития узнавания между детьми с нормой в развитии и детьми с диагнозом ЗПР.

Далее была использована методика «Запомни рисунок».

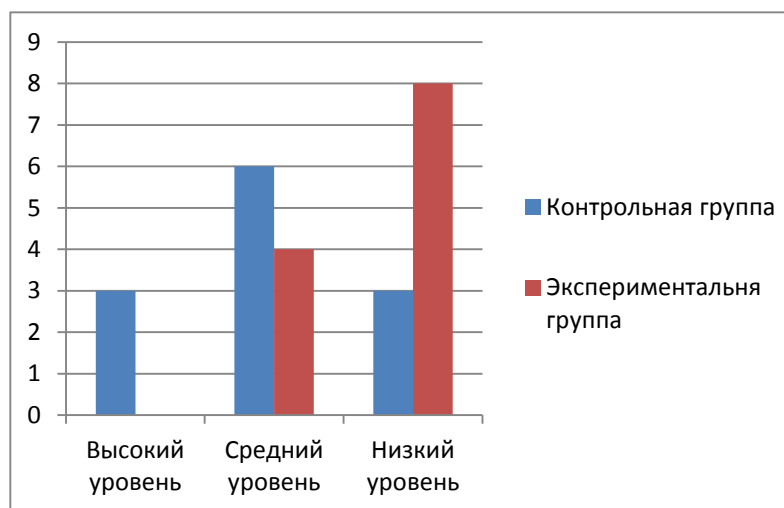
Результаты методики представлены в таблице 5.

Таблица 5

***Уровни запоминания рисунков детьми старшего дошкольного возраста с нормальным развитием и с задержкой психического развития***

№ п/п	Контрольная группа (норма)	Экспериментальная группа (ЗПР)
1	Средний	Низкий
2	Низкий	Низкий
3	Средний	Низкий
4	Низкий	Низкий
5	Средний	Низкий
6	Высокий	Средний
7	Средний	Низкий
8	Высокий	Низкий
9	Средний	Средний
10	Высокий	Средний
11	Низкий	Средний
12	Средний	Низкий

Для наглядности, данные результатов исследования в обеих группах на этапе констатирующего эксперимента, представлены в виде диаграммы (рис. 2).



***Рис. 2. Уровни запоминания рисунков детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и их нормально развивающихся сверстников***

Таким образом, количественный анализ показывает, что результаты контрольной группы намного выше: высокий уровень показали 3 человека (25% соответственно), средний уровень- 6 человек (50% соответственно), низкий-3 человека (25%).

Дети справлялись с заданием в период времени до 70 секунд. Инструкцию понимали хорошо, при выполнении заданий не возникало особых затруднений. Дети работают в достаточно быстром темпе, повторение инструкции не требовалось.

Также следует отметить, что при запоминании дети активно использовали метод ассоциации.

Результаты экспериментальной группы: детей с высоким уровнем кратковременной зрительной памяти выявлено не было. Средний уровень выявлен у 4 испытуемых (33,3 % соответственно). Низкий уровень узнавания имеет 8 человек (66,7% соответственно). Следует отметить, что выполнение данного задания давалось детям также достаточно тяжело. Дети работали в медленном темпе (на выполнение задания затрачено время, в среднем, около 85 секунд), постоянно обращаясь за помощью. Инструкцию приходилось повторять несколько раз. В среднем, узнавалось 3-4 изображения. При запоминании дети были растеряны, не собраны.

Таким образом, мы можем отметить значительную разницу в уровне развития кратковременной зрительной памяти между детьми с нормой в развитии и детьми с диагнозом ЗПР.

Далее была использована методика №3 «Запомни цифры».

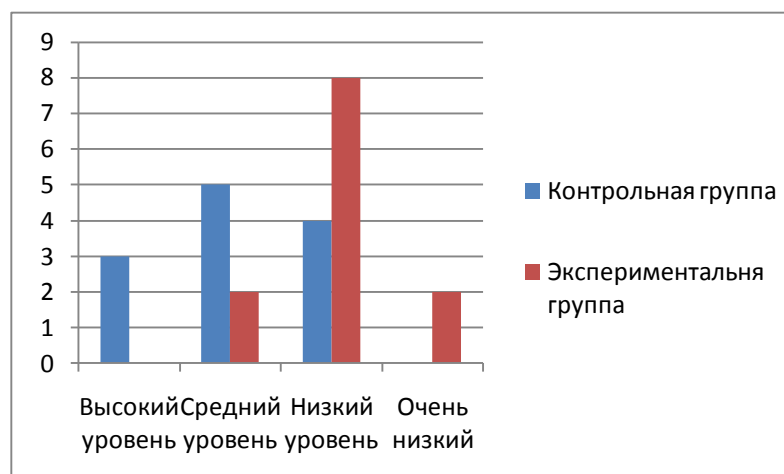
Результаты методики представлены в таблице 6.

Таблица 6

**Уровни запоминания цифр детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и их нормально развивающихся сверстников**

№ п/п	Контрольная группа (норма)	Экспериментальная группа (ЗПР)
1	Средний	Очень низкий
2	Низкий	Низкий
3	Средний	Низкий
4	Низкий	Низкий
5	Низкий	Низкий
6	Высокий	Средний
7	Низкий	Низкий
8	Высокий	Низкий
9	Средний	Средний
10	Высокий	Низкий
11	Средний	Низкий
12	Средний	Очень низкий

Для наглядности, данные результатов исследования в экспериментальной и контрольной группе на этапе констатирующего эксперимента, представлены в виде диаграммы (рис. 3).



**Рис. 3. Уровни запоминания рисунка детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и их нормально развивающихся сверстников**



Таким образом, количественный анализ показывает, что результаты контрольной группы намного выше: высокий уровень показали 3 человека (25 % соответственно), средний уровень - 5 человек (41,7 % соответственно), низкий - 4 человека (33,3 %).

Практически все дети справлялись с заданием в достаточно быстром темпе. Инструкцию понимали хорошо, при выполнении заданий не возникало особых затруднений.

Результаты экспериментальной группы: детей с высоким уровнем кратковременной слуховой памятью выявлено не было. Средний уровень выявлен у 2 испытуемых (16,7 % соответственно). Низкий уровень узнавания имеет 8 человек (66,7 % соответственно), очень низкий – 2 человек (16,7% соответственно). Следует отметить, что выполнение данного задания давалось детям также достаточно тяжело. Дети работали в медленном темпе, постоянно обращаясь за помощью. При выполнении задания дети были растеряны, не собраны. На протяжении всего исследования у всех испытуемых наблюдалась средняя активность внимания. Дети с трудом вспоминали цифры, с большим интервалом времени.

Затем была применена методика «Выучи сова».

Результаты методики представлены в таблице 7.

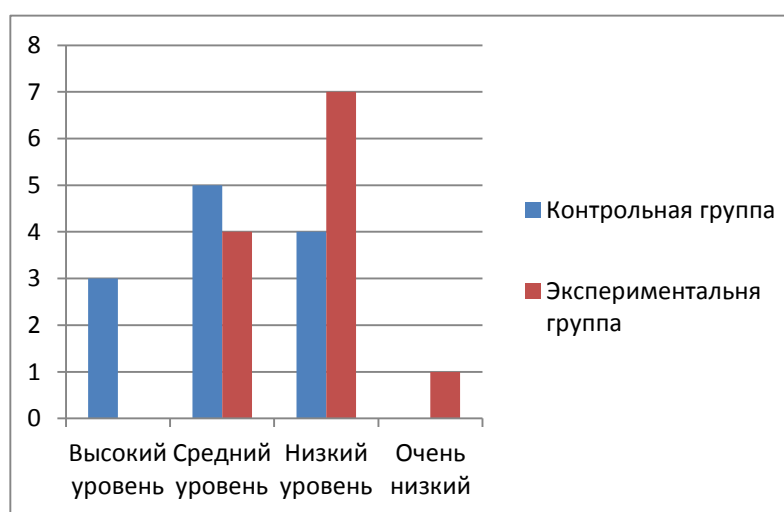
*Таблица 7*

***Уровни запоминания слов детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и их нормально развивающихся сверстников***

<b>№ п/п</b>	<b>Контрольная группа (норма)</b>	<b>Экспериментальная группа (ЗПР)</b>
1	Высокий	Низкий
2	Низкий	Средний
3	Средний	Низкий
4	Низкий	Низкий
5	Низкий	Низкий
6	Средний	Средний
7	Низкий	Низкий
8	Высокий	Низкий

9	Средний	Средний
10	Высокий	Низкий
11	Средний	Средний
12	Средний	Очень низкий

Для наглядности, данные результатов исследования в экспериментальной и контрольной группе на этапе контрольного эксперимента, представлены в виде диаграммы (рис. 4).



***Рис. 4. Уровни запоминания слов детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и их нормально развивающихся сверстников***

Таким образом, количественный анализ показывает, что результаты контрольной группы намного выше: высокий уровень показали 3 человека (25 % соответственно), средний уровень - 5 человек (41,7 % соответственно), низкий - 4 человека (33,3 %).

Практически все дети справлялись с заданием в достаточно быстрый период времени. Инструкцию понимали хорошо, при выполнении заданий не возникало особых затруднений. Дети работают в достаточно быстром темпе, повторение инструкции не требовалось. В среднем (за 6 попыток) воспроизводилось 6 – 9 слов.

Результаты экспериментальной группы: детей с высоким уровнем процесса заучивания выявлено не было. Средний уровень выявлен у 4 испытуемых (33,3 % соответственно). Низкий уровень узнавания имеет 7 человек (58,4 % соответственно), очень низкий – 1 человек (8,3 % соответственно). Следует отметить, что выполнение данного задания давалось детям также достаточно тяжело. Дети работали в медленном темпе, постоянно обращаясь за помощью. При выполнении задания дети были растеряны, не собраны. На протяжении всего исследования у всех испытуемых наблюдалась средняя активность внимания. Дети с трудом вспоминали слова, с большим интервалом времени.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента выявлены существенные различия в процессах и основных видах памяти у детей с нормой в развитии и детей с ЗПР.

### **ГЛАВА 3. ПСИХОКОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

#### **3.1. Обоснование применения игры в коррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Становление игровой деятельности у детей с задержкой психического развития подчиняется тем же закономерностям, что и нормально развивающихся детей, но протекает значительно медленнее и имеет ряд специфических особенностей.

Изучение игрового поведения старших дошкольников с ЗПР показало, что в рамках традиционно применяемых в дошкольных учреждениях форм и приемов его организации, осуществить формирование игровой деятельности у детей данной категории невозможно, так как все компоненты сюжетно-ролевой игры оказываются несформированными: сюжет игры не выходит за пределы бытовой темы; содержание игр, отношения (игровые и реальные), способы общения и действия, роли бедны, охватывают небольшое игровое общество и на короткий срок. Диапазон нравственных норм и правил общения, отражаемый детьми в играх, невелик, беден по содержанию [1]. В играх отчетливо выступают однообразие, отсутствие творчества и слабость воображения.

Дети с ЗПР не способны проявлять активность в совместной игровой деятельности. В случаях, если взрослый побуждает ребенка к игровой деятельности у дошкольников наблюдается стиль игры, который можно обозначить как деятельность вместе: они параллельно разворачивали

одинаковый или разные сюжеты, не пытаясь вступить друг с другом в общение [2].

С. Г. Шевченко [53] отмечает, что в отличие от умственно отсталых, дети с ЗПР всегда совершают действия, адекватные тем предметам и игрушкам, которыми они оперируют; в их действиях с игровыми атрибутами отмечается правильная ориентированность на свойства используемых объектов.

Для дошкольников с ЗПР различной степени выраженности характерно эмоциональное отношение к игрушкам, особенно сюжетным, которые обозначают живых существ (куклы, мишки, зайцы и др.). В тоже время у этих детей практически не отмечаются действия, реализующие действия между персонажами. Роль и заключенное в ней ролевое правило обычно не выступают в качестве регулятора деятельности (например, в игре «Больница» пациент хватает, перебирает игровые атрибуты врача) [5].

У дошкольников наблюдаются существенные трудности в формировании воображаемой ситуации, которая придает смысл действиям в игре, переводит действия с уровня предметно-манипулятивного на уровень игровой деятельности, делает игру мотивированной [46]. В основе трудностей при создании воображаемой ситуации в игровой деятельности лежит бедность образной сферы: недостаточная обобщенность и обратимость сложившихся в жизненном опыте знаний и представлений, трудности в произвольном оперировании данными непосредственного жизненного опыта, не эмоциональная окрашенность действий [53].

Сюжетно-ролевая игра – это совместная деятельность детей. Но само по себе пространственно-временное объединение детей приводит лишь к возникновению деятельности рядом. В тех случаях, когда дети объединяются для выполнения общей деятельности, но реально их индивидуальные действия не пересекаются, наблюдается деятельность вместе [54, с. 147].

Далее рассмотрим особенности игры детей с ЗПР в зависимости от

степени выраженности [32]:

1 группа – дети с легкой степенью ЗПР;

2 группа – дети с выраженной степенью ЗПР.

В ситуации, когда взрослый предлагает просто поиграть, дети с выраженной степенью задержки психического развития обычно не обращают на это предложение никакого внимания.

Часть детей с легкой ЗПР берут игрушки и совершают с ними предметные действия; в этом случае наблюдается характер деятельности рядом.

Если взрослый конкретизирует цель игры и задает сюжет («Больница», «Магазин»), некоторые дети второй подгруппы направляются в игровой уголок и совершают действия предметного характера вне зависимости от сюжета [34].

Дети с легкой степенью ЗПР организуют игру в соответствии с сюжетом. Можно выделить два варианта организации: 1) параллельное развертывание одного и того же сюжета; 2) параллельное развертывание разных сюжетов. Дошкольники не интересуются, чем занимаются их соседи, не пытаются вступить в общение (характер деятельности – вместе). Если взрослый оговаривает почти весь организационный этап игры, то у детей, с выраженной ЗПР, наблюдается игровая деятельность, соответствующая сюжету. Но носит предметный характер, общение эпизодическое. При такой организации игры у детей с легкой степенью ЗПР отмечается возникновение сюжетно-ролевой игры. Игра как совместная деятельность по-разному организуется дошкольниками с ЗПР в зависимости от выраженности дефекта [46, 35].

Для игры дошкольников с задержкой психического развития характерен предметно – действенный способ построения. Основное содержание игры у детей с ЗПР 1 группы чаще всего составляют игровые действия, моделирующие действия взрослых, у детей с ЗПР 2 группы –

орудийные действия. Если нормально развивающимся дошкольникам уже на самых начальных этапах становления игры важно чтобы в их игре присутствовали воображаемые ситуации и принятие на себя роли. Обозначить игровую ситуацию, соединить название роли с системой действий, необходимых для их реализации, на первых порах должен взрослый. Без его помощи дети с задержкой психического развития склонны условный план игры сводить к реальному плану предметной деятельности [36].

Чаще всего игры детей с ЗПР носят неречевой характер, крайне редко используются предметы – заместители. Игровое поведение старших дошкольников с ЗПР носит недостаточно эмоциональный характер.

Коррекционно-развивающая работа по обучению сюжетной игре дошкольников с ЗПР будет затруднена также рядом специфических особенностей этих детей [33]:

- 1) трудности в формировании уровня образов – представлений и действий в этой сфере;
- 2) недостаточность регуляции деятельности, осуществляемой образами – представлениями;
- 3) недостаточность общения по линиям «взрослый – ребенок», «ребенок – ребенок», и, как одно из следствий этого, трудности в выделении, осмыслении, моделировании мира человеческих отношений.

Еще одна особенность игровой деятельности детей с ЗПР – трудности в формировании мотивационно-целевого компонента игры – недостаточность этапа порождения замысла, узкий диапазон поиска путей его реализации, отсутствие потребности в усовершенствовании своей деятельности. План-замысел ограничен, нестойк, недостаточно направляет действия ребенка. Наблюдается чрезмерная направленность на осуществление игровых действий, а не на реализацию замысла игры [28, с. 78].

При создании замысла и плана его реализации жизненный опыт

выступает у детей с ЗПР как жесткий ограничитель, а не как отправная точка для творческого комбинирования реальных событий. Все это превращает игру в малоподвижное образование; она выглядит как процесс воспроизведения действий в неизменном, ограниченном житейской логикой порядке [26].

Операционная сторона игровой деятельности характеризуется, прежде всего, недостаточностью внешних действий замещения. В предметном мире замещение носит узкий, конкретный характер; часто происходит закрепление за конкретным предметом конкретного заместителя.

Та же тенденция отмечается при овладении ролью – роль, один раз сыгранная ребенком, закрепляется за ним и исполняется постоянно. Видимо, поэтому практически не встречается конфликтов по поводу распределения ролей, дети обычно реализуют их строго фиксированными способами, не углубляя и не развивая их [24].

Своеобразны взаимодействия между составляющими сюжетной игры – предметно-практической и социальной, что связано с трудностями в вычленении и осознании межличностных отношений. В сочетании с недостаточностью процесса интериоризации умственных действий это приводит к застреванию сюжетной игры на уровне предметных действий. Наблюдаются трудности в переходе к сюжетным играм, основное содержание которых – отношения между людьми; при этом взаимоотношения моделируется поверхностно, примитивно, а зачастую и неадекватно [21]. Это находит отражение в том, что дети с задержкой психического развития достаточно легко осуществляют переход к сюжетным играм, которые отражают моделирование действий согласно логике реального предметного мира, но не могут перейти к сюжетным играм, в которых ролевые действия соотносятся с логикой реальных социальных отношений и смыслом. Игровые правила в основном распространяются на моделируемый предметно-практический мир, а не на социальные отношения



[20].

В играх, возникающих самостоятельно, у детей с ЗПР наблюдаются короткие цепочки действий (1 - 4 действия) игрового характера с сюжетными игрушками, а также предметно-игровые. В тех случаях, когда детей побуждают к игровой деятельности, содержание игры существенно не меняется, но увеличивается количество детей, у которых появляется игровое поведение. На вопрос педагога: «Во что играешь?» дети с задержкой психического развития чаще всего отвечают, что совершают предметные действия, а не игровые («Игрушки складывал», «Баночки собирал», «Кубики собирал» и т.д.) [15, 18].

Таким образом, роль и воображаемая ситуация в играх детей с задержкой психического развития различной степени выраженности не вычлняются и не обыгрываются. Смысл игры состоит для них в совершении действий с игрушками и игровыми атрибутами. Это характерно для перехода к ролевой игре и соответствует, по мнению Ф.И. Фрадкиной, преддошкольному возрасту.

У всех детей дошкольного возраста с ЗПР резко снижена активность самостоятельной игровой деятельности, отсутствует или достаточно редко проявляется интерес к игрушкам. Дети не могут самостоятельно организовать совместную деятельность в рамках сюжетной игры. Для того чтобы она возникла, необходимо целенаправленное вмешательство взрослого, который полностью осуществляет организационный этап игры, начиная от определения темы, игрового общества, распределение ролей, заканчивая подробным описанием путей реализации сюжета в целом и каждой конкретной роли. Вне системы специального воздействия у детей с задержкой психического развития возможна лишь процессуальная с элементами сюжета игровая деятельность, которая не является деятельностью рядом или деятельностью вместе (Е.С. Слепович, С.С. Харин) [16, 17]

Использование дидактической игры в коррекционных и терапевтических целях в психологической практике исторически связано с теоретическими традициями психоанализа. Начало использования дидактической игры было положено еще в двадцатые годы нашего века в работах М. Клей, А. Фрейд.

Основная задача дидактических игр состоит в том, чтобы помочь детям с задержкой психического развития включиться в учебно - воспитательный процесс за счет коррекции недостаточного сформированных интеллектуальных навыков.

Все упражнения строятся по одному принципу. Ребенку необходимо развивать ассоциативное мышление, что необходимо для хорошей памяти. Всегда надо помнить, что все упражнения должны быть даны ребенку в качестве игры. Нельзя заставлять ребенка, ведь игра - дело добровольное. Если ребенку будет по-настоящему интересно, то он пойдет в школу вполне подготовленным. Усвоение программного материала зависит от правильного выбора методов обучения. При этом каждый педагог должен помнить и о возрастных особенностях детей, о тех отклонениях в развитии, которые характерны для детей с задержкой психического развития. Как правило, дети с задержкой психического развития инертны, незмоциональны. Поэтому необходимы такие методические приемы, которые могли бы привлечь внимание, заинтересовать каждого ребенка [17, с. 65-66].

Дети с задержкой психического развития пассивны и не проявляют желания активно действовать с предметами и игрушками. Взрослым необходимо постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Этой цели и служат дидактические игры.

### **3.2. Содержание программы по коррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Для коррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития была подобрана (составлена) коррекционно – развивающая программа для детей с ЗПР, которая представляет собой сборник дидактических игр, направленных на коррекцию нарушений памяти.

Коррекционная работа строится в соответствии с *принципами* коррекционной педагогики. Правильное планирование и успешное осуществление коррекционно-развивающей работы возможно при соблюдении следующих принципов психолого-педагогической коррекции.

*Принцип первый* – единство возрастного и индивидуального в развитии. Это означает индивидуальный подход к ребёнку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий для формирования личности ребёнка.

*Принцип второй* – единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребёнка.

*Принцип третий* – принцип нормативности развития. Нормативность развития следует понимать как последовательность сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития.

Таким образом, при оценке соответствия уровня развития ребёнка возрастной норме и формулировании целей коррекции необходимо учитывать следующие *характеристики*:

1) Особенности социальной ситуации развития (например, изменение типа образовательного или воспитательного учреждения, круг общения детей, включая сверстников, взрослых).

2) Уровень сформированности психологических новообразий на данном этапе возрастного развития.

3) Уровень развития ведущей деятельности ребёнка, её оптимизация.

*Принцип четвёртый* – коррекции «сверху вниз». Данный принцип, выдвинутый Л. С. Выготским, раскрывает направленность коррекционной работы. В центре внимания психолога стоит завтрашний день развития, а основным содержанием коррекционной деятельности является создание «зоны ближайшего развития» для клиента (у Л. С. Выготского таким клиентом выступают дети). Коррекция по принципу «сверху вниз» носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований.

*Пятый принцип* – деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребёнка является движущей силой развития, что на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребёнка в данном периоде онтогенеза, что развитие любой человеческой деятельности (в нашем случае игры и учения) требует специального формирования (А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, С. Л. Рубинштейн и др.)

*Цель:* коррекция нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами дидактической игры.

*Объектом коррекции* является развитие памяти детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

*Работа строится поэтапно:*

I этап – Ориентировочный. ( 2 занятия).

*Цель:* Выявление реального уровня развития памяти; создание позитивно-эмоционального настроения.

II этап – Реконструктивный. (20 занятий).

*Цель:* Повышение уровня развития памяти.

III этап – Закрепляющий. (1 занятие).

*Цель:* Объективное подтверждение результатов коррекции нарушений памяти детей старшего дошкольного возраста с ЗПР; закрепление тех знаний, которые дети получили в течение всего курса обучения.

В данной программе используются следующие *формы* организации коррекционной деятельности: групповая и индивидуальная.

*Программа рассчитана* на 8 недель, в режиме 2 – 3 занятий в неделю, длительность 25 – 30 минут. Занятие включает 3 – 4 дидактических упражнений или игры направленных на развитие зрительной, слуховой, смысловой, двигательной памяти. Примерные конспекты представлены в Приложении 4.

Учебно-тематический план представлен в Приложении 5.

### **3.3. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента**

Для подтверждения эффективности разработанной программы исследования был повторно проведен комплекс методик (представленных в п. 2.3.).

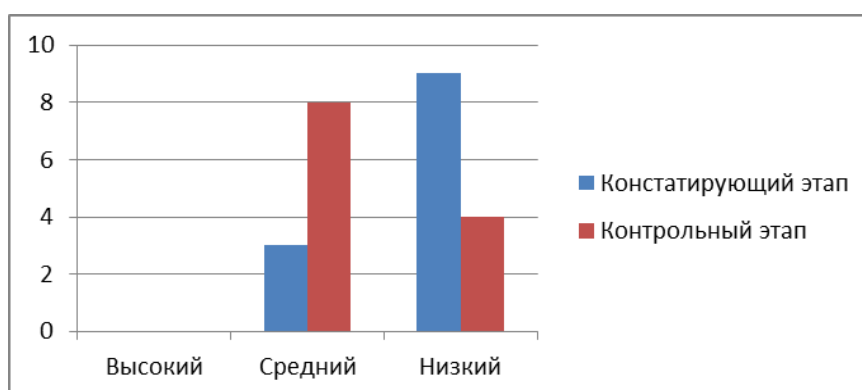
Анализ результатов по методике «Узнавание фигур» (таблица 8) показал, что результаты констатирующего и контрольного эксперимента отличаются.

Таблица 8

**Сравнительный анализ уровней узнавания фигур у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (констатирующий и контрольный эксперимент)**

№ п/п	Экспериментальная группа (ЗПР)	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	Низкий	Низкий
2	Низкий	Низкий
3	Низкий	Средний
4	Средний	Средний
5	Низкий	Средний
6	Низкий	Средний
7	Низкий	Средний
8	Низкий	Средний
9	Низкий	Низкий
10	Средний	Средний
11	Средний	Средний
12	Низкий	Низкий

Рассмотрим более подробно результаты экспериментальной группы (рис. 5).



**Рис. 5 Сравнительный анализ уровней узнавания фигур у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического (констатирующий и контрольный эксперимент)**

Как мы видим, повысилось количество детей, имеющих средний уровень развития узнавания (25 % динамики), в то время, как процент детей с низким уровнем снизился (41,7 % динамики).

Дети справлялись со всеми заданиями в период времени до 70 секунд. Инструкцию понимали хорошо, при выполнении заданий не возникало особых затруднений. Дети работают в достаточно быстром темпе, повторение инструкции требовалось единично.

Таким образом, уровень узнавания повысил свою качественную и количественную характеристику.

Далее была повторно проведена методика «Запомни рисунок».

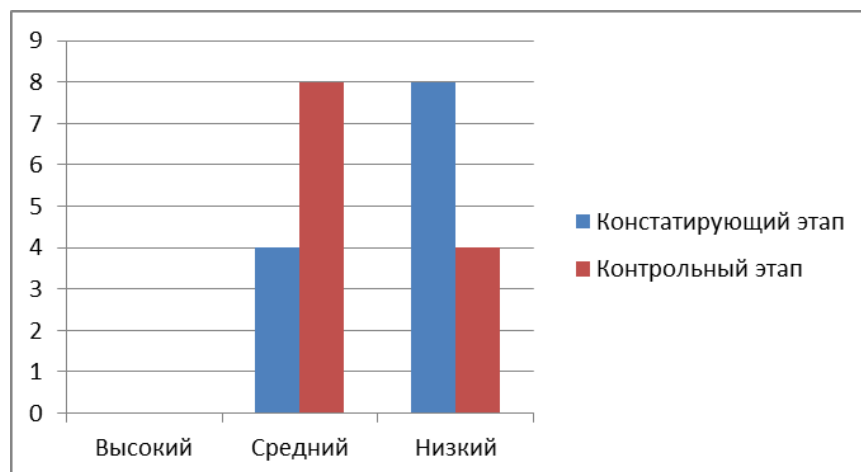
Результаты методики представлены в таблице 9.

*Таблица 9*

***Сравнительный анализ уровней запоминания рисунков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития  
(констатирующий и контрольный эксперимент)***

№ п/п	Экспериментальная группа (ЗПР)	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	Низкий	Низкий
2	Низкий	Средний
3	Низкий	Низкий
4	Низкий	Средний
5	Низкий	Низкий
6	Средний	Средний
7	Низкий	Средний
8	Низкий	Низкий
9	Средний	Средний
10	Средний	Средний
11	Средний	Средний
12	Низкий	Средний

Анализируя данные таблицы можно сделать вывод, результаты экспериментальной группы повысили свою количественную характеристику (рис. 6).



***Рис. 6. Сравнительный анализ уровней запоминания рисунков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (констатирующий и контрольный эксперимент)***

Как мы видим, в ходе проведения контрольного эксперимента, количество детей, имеющих низкий уровень запоминания, уменьшилось (33,3 % динамики). Количество детей со средним уровнем, напротив, увеличилось на 33,3 % соответственно.

В большинстве, дети справлялись с заданием в период времени до 70 секунд. Инструкцию понимали хорошо, при выполнении заданий не возникало особых затруднений. Дети работают в достаточно быстром темпе, повторение инструкции не требовалось.

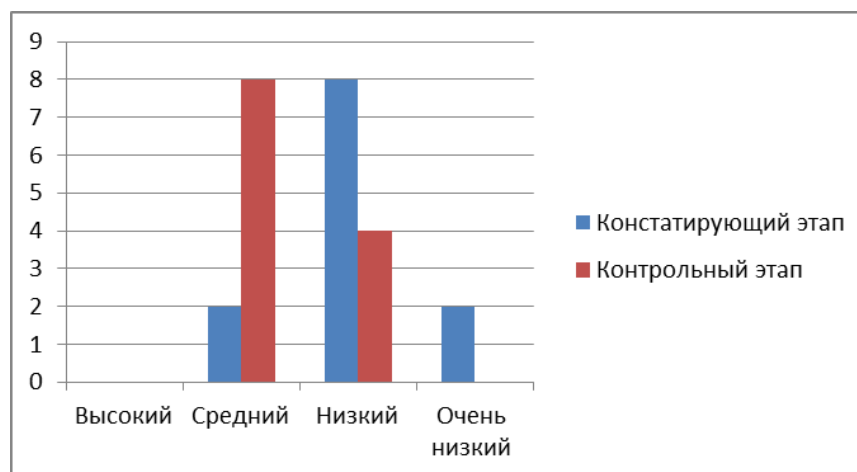
Рассмотрим контрольные результаты по методике №3 «Запомни цифры» (табл. 10).



**Сравнительный анализ уровней запоминания цифр у детей  
старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития  
(констатирующий и контрольный эксперимент)**

№ п/п	Экспериментальная группа (ЗПР)	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	Очень низкий	Средний
2	Низкий	Низкий
3	Низкий	Средний
4	Низкий	Средний
5	Низкий	Низкий
6	Средний	Средний
7	Низкий	Средний
8	Низкий	Низкий
9	Средний	Средний
10	Низкий	Низкий
11	Низкий	Средний
12	Очень низкий	Средний

Рассмотрим результаты экспериментальной группы (рис. 7)



**Рис. 7. Сравнительный анализ уровней запоминания цифр у детей  
старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития  
(констатирующий и контрольный эксперимент)**

Как мы видим, по этой методике также наблюдается положительная динамика. В результате контрольного исследования не выявлено детей с очень низким уровнем развития слуховой памяти (16,7 % динамики).

Детей с низким уровнем уменьшилось на 33,3 %, а со средним увеличилось на 50 %.

Практически все дети справлялись с заданием в достаточно быстром темпе. Инструкцию понимали хорошо, при выполнении заданий не возникало особых затруднений.

Далее повторно проводилась методика «Выучи сова».

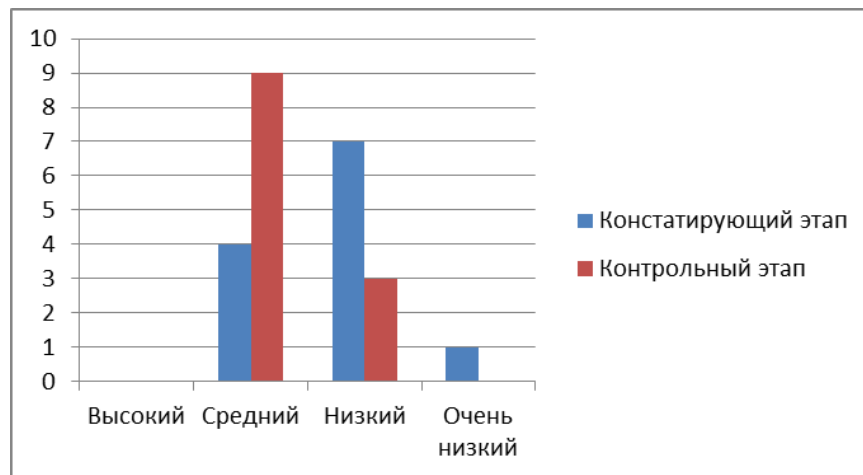
Результаты методики представлены в таблице 11.

*Таблица 11*

***Сравнительный анализ уровней запоминания слов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития  
(констатирующий и контрольный эксперимент)***

<b>№ п/п</b>	<b>Экспериментальная группа (ЗПР)</b>	
	<i>Констатирующий эксперимент</i>	<i>Контрольный эксперимент</i>
1	Низкий	Средний
2	Средний	Средний
3	Низкий	Низкий
4	Низкий	Низкий
5	Низкий	Средний
6	Средний	Средний
7	Низкий	Низкий
8	Низкий	Средний
9	Средний	Средний
10	Низкий	Средний
11	Средний	Средний
12	Очень низкий	Средний

Для наглядности, сводные данные результатов исследования в экспериментальной группе представлены в виде диаграммы (рис. 8).



***Рис. 8. Сравнительный анализ уровней запоминания слов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (констатирующий и контрольный эксперимент)***

Как мы видим, по этой методике также наблюдается положительная динамика. В результате контрольного исследования не выявлено детей с очень низким уровнем развития слуховой памяти (8,3 % динамики).

Детей с низким уровнем уменьшилось на 33,3 %, а со средним увеличилось на 41,7 %.

Практически все дети справлялись с заданием в достаточно быстрый период времени. Инструкцию понимали хорошо, при выполнении заданий не возникало особых затруднений. Дети работают в достаточно быстром темпе, повторение инструкции не требовалось. В среднем (за 6 попыток) воспроизводилось 6 – 9 слов.

Таким образом, предложенная программа дала свои положительные результаты.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Память – это форма психического отражения действительности, заключающаяся в запоминании, сохранении и в последующем воспроизведении прошлого опыта. Следовательно, благодаря памяти человек имеет возможность овладевать опытом прошлых поколений, применять свой личный опыт в практической деятельности, расширять и углублять имеющиеся знания, совершенствовать навыки и умения.

Физиологической основой памяти является образование временных нервных связей в коре головного мозга, способных актуализироваться под воздействием различных раздражителей.

Память, представляющая собой один из ведущих компонентов познавательной деятельности, тесно взаимодействует со всеми другими психическими процессами и личностью в целом. Продуктивность памяти во многом зависит от состояния восприятия, мышления, речи, эмоционально-волевой сферы. В свою очередь, нарушения в мнемической деятельности памяти негативно отражаются на становлении и развитии этих процессов.

В специальной психологии проблеме изучения познавательных процессов, в том числе памяти, посвящено немало исследований (Л.В.Занков, А.Р.Лурия, Н.Г.Морозова, В.Г.Петрова, С.Я.Рубинштейн.). Обсуждались вопросы функционирования памяти и механизмы ее нарушений. Изучались полнота, точность и прочность произвольного и непроизвольного запоминания, зависимость запоминания от задачи, характера материала, от индивидуальных особенностей.

Проведенные исследования выявили общие с нормой, а также специфические особенности становления и протекания мнемических процессов у детей с задержкой психического развития.

В процессе отбора диагностических средств и методов исследования памяти следует учитывать возрастные и личностные особенности испытуемых.

Для подтверждения гипотезы исследования были проанализированы и выбраны следующие методики:

1. Методика 1 «Узнай фигуры»
2. Методика 2 «Запомни рисунки»
3. Методика 3 «Запомни цифры»
4. Методика 4 «Выучи слова»

В эксперименте приняло участие 2 группы старшего дошкольного возраста из разных групп (5-6 лет). Экспериментальную и контрольную группы составило по 12 человек соответственно.

В ходе констатирующего этапа проведена диагностика контрольной (группа детей с нормой в развитии) и экспериментальной группой (группа детей с ЗПР).

В ходе констатирующего эксперимента выявлены существенные различия в процессах и основных видах памяти у детей с нормой в развитии и детей с ЗПР.

У детей с ЗПР наблюдается достаточно низкий уровень процессов узнавания и заучивания. Дети с большим трудом и усилием выполняли предложенные диагностики, не всегда понимая инструкцию, достаточно часто обращаясь за поддержкой и помощью к педагогу.

Уровень кратковременной слуховой и зрительной памяти также не достаточно развит.

В ходе формирующего эксперимента была разработана программа с использованием игр для более успешного формирования мнемических процессов детей старшего дошкольного возраста.

Программа направлена на коррекцию нарушений памяти детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средствами дидактической игры.

Для подтверждения необходимости и выявления степени эффективности разработанной системы был проведен контрольный этап исследования. В результате анализа данных экспериментальной группы наблюдается значительная динамика уровней развития мнемических процессов. Улучшилось узнавание, запоминание, кратковременная слуховая и зрительная память.

Детям экспериментальной группы стало намного легче высказываться, выполнять задания, работать в группе сверстников, проявлять инициативу, высказывать предположения, проявлять себя творчески, стали более наблюдательными. Дети стали проявлять любознательность, задавать вопросы.

Следовательно, разработанная программа дала свои положительные результаты.

Таким образом, программа по коррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР является целесообразной, достаточно эффективной и практически оправданной. Всё это указывает на эффективность применения дидактических игр и упражнений при коррекции нарушений памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Таким образом, гипотеза нашла своё подтверждение. Цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айзман, Р. Память и внимание – компоненты психического здоровья / Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. - Новосибирск: Наука, 2002. - № 19. – 79 с.
2. Андреева, А.Д. Особенности игровой мотивации современных дошкольников // Психолог в детском саду. – 2008. –№ 3. – С. 29-41.
3. Арановская – Дубовис, Д.М. Идеи А.В. Запорожца о развитии личности дошкольника //Вопросы психологии, 2006. –№5. –С. 34 - 53
4. Астапов, В.М. Хрестоматия. Дети с нарушениями развития. Учеб. пособие для студ. и слушателей спец.факультетов. – М. : – Международная педагогическая академия. – 2005. – 264с.
5. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду: Книга для воспитателя детского сада. – М. : Наука, 2011. – 129 с.
6. Борякова, Н. Ю. Развитие мнестических процессов у детей с задержкой психического развития в структуре коррекционной работы / Борякова Н. Ю., Дубровина Т. И., Орлова О. С. // Специальное образование. - 2013. - № 2. - С. 5-11.
7. Бочкарев, В.И. Государственно-общественное управление образованием: каким ему быть? // Педагогика. – 2001. – № 2. – С. 9-13.
8. Власова, Т.А., Певзнер, М.С. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1973. -185 с.
9. Выготский, Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте. Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, 1998. – 625 с.
10. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 467 с.

11. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
12. Дашковская, О. Стандарты условий, а не результатов предлагаются дошкольному образованию // Официальные документы в образовании. – 2013. – № 22. – С. 5-7.
13. Деревянкина, Н.А. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития: Учебное пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2003. – 77 с.
14. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. М. : ,1984. – 342 с.
15. Егорова, Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. – М.: Педагогика, 1973. – 150 с.
16. Журбина, О.А. Дети с задержкой психического развития : подготовка к школе / Журбина О. А., Краснощекова Н. В. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 157 с.
17. Занятия для детей с задержкой психического развития. Старший дошкольный возраст / авт.-сост. Н. В. Ротарь, Т. В. Карцева. - Волгоград : Учитель, 2012. – 153 с.
18. Заширинская, О. В. Психология детей с задержкой психического развития : учеб. пособие : хрестоматия / Заширинская О. В. - Изд. 2-е, испр. и доп. - СПб. : Речь, 2007. - 168 с.
19. Изучение личности дошкольника/ Сост. Лавровская И.В. — Киров, «Информационный центр», кафедра психологии КГПИ им. В.И.Ленина, 2001. — 129 с.
20. Косолапова, Н. Формируем личность ребенка в игре /Н. Косолапова // Дошкольное воспитание. — 2008. — № 7. — С. 114—117.



21. Лисина, М.И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное. // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии / Под ред. М.И.Лисиной. М., 1980. — С. 3—32.
22. Лубовский, В.И. Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №5. С.61–66. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/5/Lubovskiy.phtml>
23. Лубовский, В.И. Современные проблемы диагностики задержки психического развития [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2012. №1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2787.phtml>
24. Лутоян, Н.Г. Динамика мнемической деятельности у детей с задержкой психического развития. // Тез. докл. IV Всесоюзных педагогических чтений. Т.2. - М., 1976. - С.18-26.
25. Марковская, И.Ф. Прогностическое значение комплексного клиниконейропсихологического исследования. Задержка психического развития (клинико-патопсихологическая диагностика). – М. : Компенс-центр, 1993. — С. 140— 143.
26. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
27. Матюгин, И. Ю. Зрительная память : для детей / Матюгин И. Ю., Чакаберия Е. И. ; [худож. В. В. Иванов]. - М. : Эйдос, 1992. - 73 с. : ил. - (Резервы нашей памяти. Серия книг по развитию образной памяти).
28. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя дет.сада. — М. : Просвещение, 2012. — 345 с.
29. Настольная книга педагога-дефектолога / Т.Б. Епифанцева. – 2-е изд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 576 с.
30. Немов, Р.С. Психология: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики в 3 т. / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – Кн. 3: 640 с.

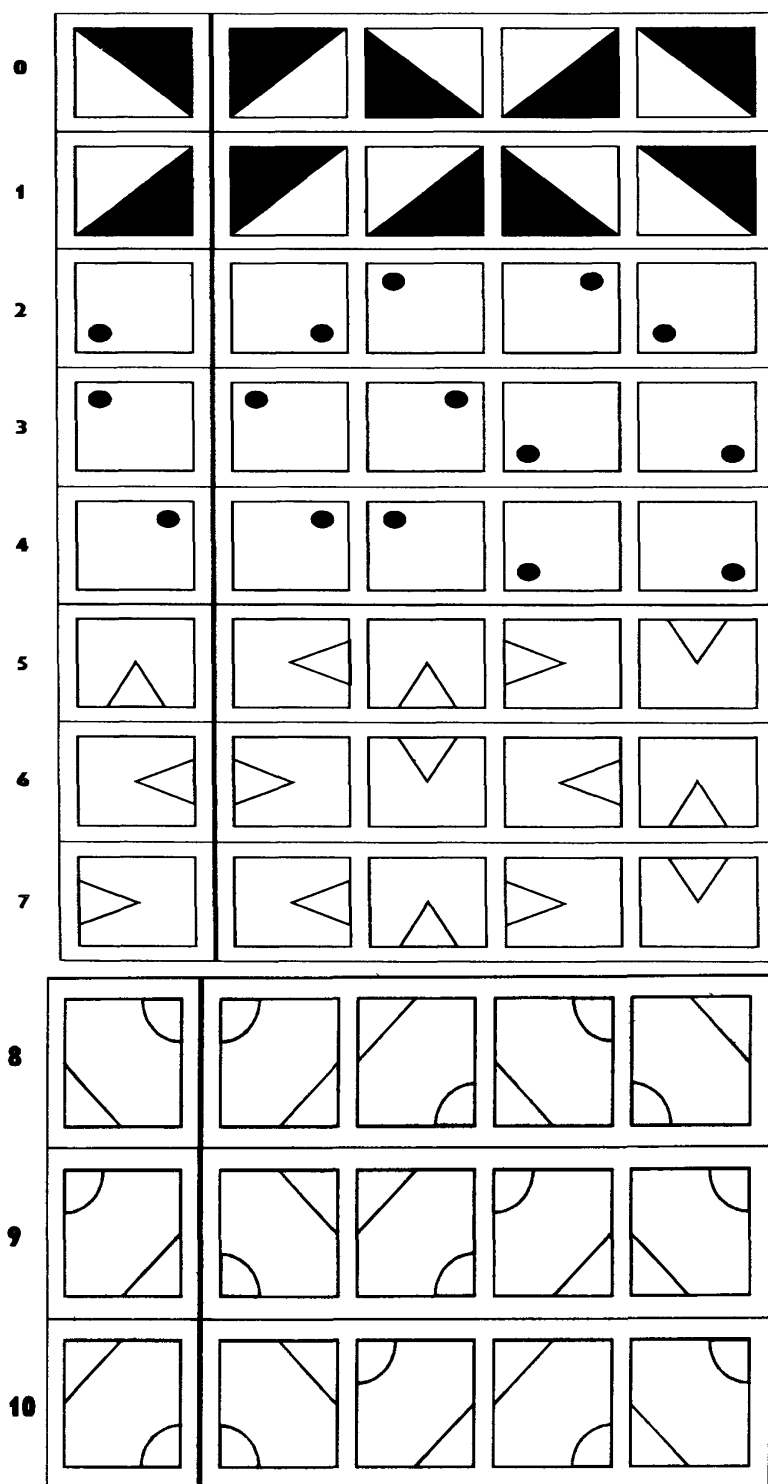
31. Немов, Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 ч. / Р.С. Немов. – М.:Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч.1. – 304 с.
32. Новикова, Г.Р. Нейропсихологическая оценка клинических форм задержки психического развития: ретардированный и депривационный типы [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2012. №1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2802.phtml>
33. Новоселова, С.Л. Игра: определение, происхождение, история, современность //Детский сад: от А до Я. — 2003 — №6. — С. 43 — 48.
34. Новоселова, С.Л. О новой классификации детских игр [Текст] / С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. — 2007. — № 3. — С. 84-86.
35. Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей [Текст] /Под ред. Т.А.Власовой и др. — М. : Просвещение, 2011. — 119 с.
36. Подобед, В.Л. О своеобразии механической памяти детей с задержкой психического развития. // VIII науч. сессия по дефектологии и V Всесоюзные педагогические чтения. - М., 1979. - С.364-365.
37. Подобед, В.Л. Особенности кратковременной памяти детей с задержкой психического развития. // Дефектология. 1981. №3. - С.17-26.
38. Подобед, В.Л. Формирование мнемического приема смысловой группировки у детей с задержкой психического развития. // Дефектология. 1987. №2. - С. 3-9.
39. Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. — М. : Новая школа, 2012. — 144с.
40. Психология дошкольника. Хрестоматия. / Сост. Г.А. Урунтаева. — М. : «Академия», 2012. — 384 с.
41. Рубинштейн, С.Л. Память. Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, 1998. – 649 с.

42. Сазонова, Н.П. Дошкольная педагогика. Курс лекций. — СПб. : Детство-Пресс, 2010. — 326 с.
43. Салмина, Н.Г. Знак и символ в обучении— М. : Изд-во Московского университета, 1988. — 288 с.
44. Самойлова, С. В. Особенности зрительного восприятия детей с задержкой психического развития / Самойлова С. В.// Специальная психология. - 2008. - № 1. - С. 22-25.
45. Смирнова, Е.О. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л.С.Выготского и М.И.Лисиной. //Вопросы психологии. — 2006. — №6. — С. 77—89.
46. Теплова, И. С. Методическая разработка «Формирование познавательной активности у дошкольников с ЗПР на занятиях по окружающему миру» // Вопросы дошкольной педагогики. — 2015. — №1. — С. 37-46.
47. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии — М. : Просвещение, 2010. — 291с.
48. Фадина, Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие — Балашов: «Николаев», 2004. — 68 с.
49. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : проект // Дошкольное воспитание. — 2013. — № 9. — С. 8—22.
50. Хомская, Е.Д. Нейропсихология [Электронный ресурс] // URL: <http://yanko.lib.ru/books/psycho/homskaya=neuropsychology=ann.htm>
51. Черемошкина, Л. В. Мнемические способности детей 7-12 лет с задержкой психического развития / Черемошкина Л. В., Мурафа С. В.// Вопросы психологии. - 2011. - № 5. - С. 34-44
52. Шевченко, С.Г. Обучение детей с ЗПР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2004. — №1. — С.3.

53. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития : [метод. пособие] : Кн. 1 / Шевченко С. Г., Тригер Р. Д., Капустина Г. М., Волкова И. Н. ; [под общ. ред. С. Г. Шевченко]. - М. : Школьная Пресса, 2003. - 96 с.

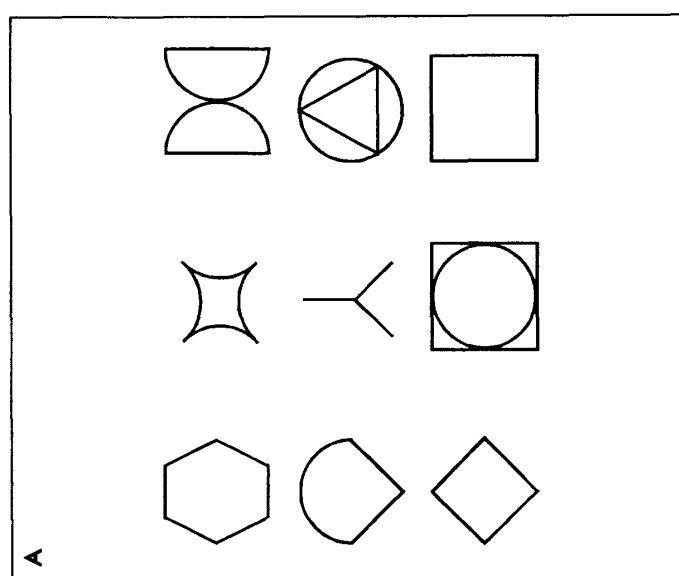
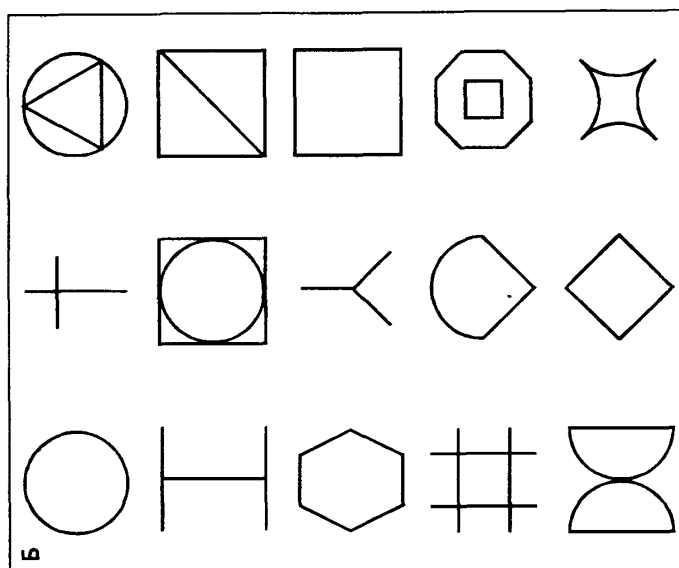
54. Эльконин, Д. Психология игры — М. : ВЛАДОС, 1999 г. — 360 с.

Диагностический инструментарий методики «Узнай фигуры»



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Набор фигур к методике «Запомни рисунки»



## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Диагностический инструментарий к методике 3 «Запомни цифры»

А										Б									
9										3									
2	4									7	9								
3	8	6								1	5	4							
1	5	8	5							6	8	5	2						
4	6	2	3	9						3	5	9	6	1					
4	8	9	1	7	3					7	9	6	4	8	3				
5	1	7	4	2	3	8				9	8	5	2	1	6	3			
1	4	2	5	9	7	6	3			4	2	7	0	1	8	9	5		

Рис 3

А										Б									
4	9	1	6	3	2	5	8			4	5	7	1	9	2	8	3		
8	5	9	2	3	4	6				1	7	9	5	8	4	6			
1	6	5	2	9	8					3	1	7	6	9	2				
4	1	3	7	2						2	8	5	9	1					
9	2	6	5							4	9	3	7						
4	1	7								1	5	2							
2	5									8	3								
3										6									

Рис. 4.

**I Этап Ориентировочный (2 занятия)**

Цель этапа: Создать позитивный эмоциональный настрой и атмосферу сотрудничества в группе детей.

**Занятие №1**

Тема: «Знакомство».

Цель: Формирование положительного эмоционального общения со сверстниками, освобождённого от скованности.

Ритуал приветствия: Поздоровайся с другом.

Цель: Ввести в ситуацию занятия.

Ход: Дети сидят в кругу, бросают мяч друг другу, здороваясь и называя ласково по имени того, кому кидают мяч.

*1 Игра «Комплименты».*

Цель: Создание позитивного настроения на работу, на общение со сверстниками, педагогом.

Ход: Дети собираются полукругом и по очереди говорят друг другу комплименты.

*2. Игра «Тихо-громко».*

Цель: развитие слуховой памяти.

Ход: Педагог стучит в бубен, а дети соответственно звучанию выполняют действия: под тихий звук идут на носочках, под более громкий - бегут, кто ошибся, уходит в конец колонны.

*3. Игра «Зеркало».*

Цель: Помочь ребёнку открыться, увидеть себя со стороны.

Ход: В эту игру можно играть как с подгруппой, так и вдвоём. Ребёнок смотрится в зеркало, которое повторяет его движения и жесты. Зеркалом может быть педагог или другой ребёнок.

Ритуал прощания:



Цель: Закрепление в сознании детей положительное эмоциональное отношение к занятиям, сохраняя позитивное отношение в течение дня.

Ход: воспитатель и дети сидят на стульчиках, в кругу передают друг другу улыбочку (наклоняются к лицу соседа, смотрят ему прямо в глаза и улыбаются).

## **Занятие №2**

Тема: «Дружба»

Цель: Повышение контактности детей в группе сверстников, вызвать на общение. Ритуал приветствия: тот же.

### *1 Игра «Ветер дует на...».*

Цель: Помочь ребёнку почувствовать и узнать другого, сплотить детей в группе, развитие зрительной памяти.

Ход: Со словами Ветер дует на... ведущий начинает игру: Ветер дует на того, у кого светлые волосы - все, светловолосые собираются в одну кучку («кто любит животных, у кого нет друзей и т.д.»). Ведущего необходимо менять.

### *2 Игра «Зайчик».*

Цель: Смена вида деятельности, развитие слухо-моторной памяти.

(Предварительно с детьми разучить слова)

Ход: Дети, взявшись за руки, вместе ходят по кругу. Один ребёнок «зайка».

Он сидит в кругу на стуле «спит»:

Зайка, зайка что с тобой: Ты сидишь совсем больной.

Ты не хочешь поиграть

С нами вместе поплясать.

Зайка, зайка попляши

И другого отыщи.

### *3 Игра «Ожерелье».*

Цель: развитие зрительной и моторной памяти.

Ход: детям предлагается посмотреть на ряды бус, затем они закрываются листом бумаги. Повтори в том же порядке.

**Учебно-тематический план**

	<b>Содержание</b>	
<b>I Этап – Ориентировочный (2 занятия)</b>		
	<p style="text-align: center;">Занятие № 1</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Комплименты»</li> <li>2. Игра «Тихо-громко»</li> <li>3. Игра «Зеркало»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 2</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Ветер дует на...»</li> <li>2. Игра «Зайчик»</li> <li>3. Игра «Ожерелье»</li> </ol>	
<b>II Этап – Реконструктивный (20 занятий)</b>		
	<p style="text-align: center;">Занятие № 1</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Рассказываем сказку».</li> <li>2. Упражнение «Запоминаем слова»</li> <li>3. Упражнение «10 цифр»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 2</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Гуляем по лесу»</li> <li>2. Игра «Запахи и звуки»</li> <li>3. Игра «Снежки»</li> <li>4. Игра «Загадки»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 3</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Экран»</li> <li>2. Игра «Опиши предмет»</li> <li>3. Упражнение на развитие двигательной памяти</li> </ol>	

	<p style="text-align: center;">Занятие № 4</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра « Запомни картинки»</li> <li>2. Игра « Какой игрушки не хватает?»</li> <li>3. Игра « Пересказ по кругу »</li> <li>4. Игра « Обезьянка »</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 5</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «В слова»</li> <li>2. Игра « Запоминаем вместе »</li> <li>3. Игра «Вспомни пару»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 6</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра « Пары картинок »</li> <li>2. Игра « Слушай и исполняй »</li> <li>3. Игра « День рождение куклы »</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 7</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра « Пара слов »</li> <li>2. Упражнение «Осень»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 8</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Магазин»</li> <li>2. Игра « Запомни — положи »</li> <li>3. Игра « Постучи, как я »</li> <li>4. Игра « Запомни слова»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 9</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра « Ответь на вопросы »</li> <li>2. Игра « Запомни — назови »</li> <li>3. Игра « Запомни пары »</li> <li>4. Игра « Повтори за мной действия»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 10</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра « Посмотри — запомни — нарисуй »</li> <li>2. Игра « Чем отличаются? »</li> <li>3. Игра «Самый внимательный»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 11</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражнение « Что стало по-другому?»</li> <li>2. Упражнение « Что добавилось?»</li> <li>3. Игра « «Шапка-невидимка» »</li> <li>4. Игра « Запомни и найди»</li> </ol>	
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p style="text-align: center;">Занятие № 12</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражнение « Восстанови порядок »</li> <li>2. Игра «Найди предметы»</li> <li>3. Игра «Найди тень»</li> <li>4. Игра «Найди отличия»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 13</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Найди спрятавшиеся предметы»</li> <li>2. Игра «Кто, где живет»</li> <li>3. Упражнение « Запомни порядок»</li> <li>4. Игра « Запомни позу»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 14</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражнение « Вспомни пару »</li> <li>2. Игра « Какой игрушки не хватает? »</li> <li>3. Игра « Рисуем узоры по памяти»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 15</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражнение «Запомни рассказ»</li> <li>2. Игра «Видеоскоп»</li> <li>3. Игра «Вкус и запах»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 16</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Зима»</li> <li>2. Игра «Пересказ по кругу»</li> <li>3. Игра «Магазин»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 17</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Какой игрушки не хватает»</li> <li>2. Игра «Найди общее»</li> <li>3. Игра «Дорисуй»</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 18</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражнение «Запомни рассказ»</li> <li>2. Игра « Запомни — назови»</li> <li>3. Игра «Обезьянка »</li> </ol> <p style="text-align: center;">Занятие № 19</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Игра «Гуляем по лесу»</li> <li>6. Игра «Экран»</li> <li>7. Игра «Снежки»</li> <li>8. Игра «Загадки»</li> </ol>	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p style="text-align: center;">Занятие № 20</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Видеоскоп»</li> <li>4. Игра «Посмотри — запомни — нарисуй »</li> <li>5. Игра «Чем отличаются? »</li> <li>6. Игра «Самый внимательный»</li> </ol>	
<b>III Этап – Заключительный (1 занятие)</b>		
	<p style="text-align: center;">Занятие № 1</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Сочини сказку»</li> <li>2. Игра «Найди спрятавшиеся предметы»</li> <li>3. Игра «Найди пару»</li> </ol>	
ИТОГО		23